Niveau(x) d'enseignement: 3 Numéro EDUQ : 9470659
Centre d'intérêt: 755

Société pour la promotion de l'enseignement de l'anglais (langue seconde) au Québec. Comité des enseignants de l'anglais, langue seconde, au primaire.

La situation de l'enseignement de l'anglais, langue seconde au primaire, 1989-1990 / présenté[e] par Réjane Cascarano & Rachel Lalonde pour le comité CEAP de l'association SPEAQ à l'intention du Ministère de l'éducation du Québec. -- [Montréal] : SPEAQ, 1991.
xi, 85, [1], 21 f. : ill. ; 28 cm.

Titre de la couv. Résumé: f. iii. Bibliogr.: f. 85-[86].

Vedette(s)-secondaire(s): Cascarano, Réjane * Lalonde, Rachel

Descripteur(s): Anglais (Langue) * Langue seconde * Tâche de l'enseignant * Matériel didactique * Commission scolaire * Etude comparative * Questionnaire * Statistiques * Primaire (Ordre d'enseignement)

Identificateur(s) de nom: Québec (Province)

Identificateur(s) de sujet: Temps d'enseignement

Analyse de l'évolution de la situation suite à la parution du rapport de 1988 (cf. EDUQ : 9470658). Les données, se rapportant à l'année scolaire 1989-1990, ont été recueillies par l'envoi de 323 questionnaires et elle permettent, à l'aide de graphiques, de procéder à une étude comparative. Elles renseignent sur le temps alloué à l'enseignement de l'anglais au primaire, sur les conditions de cet enseignement, sur la tâche des enseignants ainsi que sur les difficultés majeures rencontrées. Les enseignants déplorent toujours le manque de temps alloué à cet enseignement, l'absence de locaux adéquats à maints endroits et des conditions de travail qui vont se détériorant. Questionnaire à l'appendice 1.

Type de document:

94-70659

SPEAQ

LA SITUATION DE L'ENSEIGNEMENT DE L'ANGLAIS, LANGUE SECONDE AU PRIMAIRE, 1989-1990

Présenté par:
Réjane Cascarano
& Rachel Lalonde
pour le comité CEAP
DE L'ASSOCIATION SPEAQ

à l'intention du
MINISTERE DE L'EDUCATION DU QUEBEC

Avril 1991

REMERCIEMENTS

Nous désirons remercier madame Iolanda Bolduc, membre de l'exécutif SPEAQ et membre fondateur du comité CEAP pour son encouragement constant tout au long de ce projet.

Nos remerciements vont aussi à madame Louisette Pouliot, fondatrice du comité CEAP et auteure du premier rapport sur la situation de l'enseignement de l'anglais au primaire concernant l'année scolaire 1986-1987.

Un merci particulier s'adresse à madame Monique Lamothe pour la lecture et correction de nos textes, à mesdames Louise Gascon et Suzanne Roy pour la révision de cette étude et à messieurs Yvon Deslauriers et Jean Sylvestre pour leurs conseils en informatique.

Nous voulons aussi souligner le travail patient et constant de tous nos collègues, membres du comité CEAP [Comité des Enseignants de l'Anglais, langue seconde, au Primaire]: Paul-André Doucette, Micheline Mailloux, Michelle Drolet, Janine Gélinas, Michel Lefebvre, Suzanne Larocque, Chantal Lipinski et Denise Deslauriers-Morin.

Nous disons un merci bien spécial à tous les enseignants de l'anglais, langue seconde, au primaire qui ont pris le temps de remplir le questionnaire et de nous communiquer l'état de leur situation présente ainsi que leurs espoirs et aspirations.

Nos remerciements les plus sincères
au département de la recherche
du ministère de l'Education du Québec
pour l'octroi de la subvention
qui a rendu possible l'écriture de ce rapport

N.B. Dans ce document, la forme masculine indique aussi bien les hommes que les femmes.

Résumé

En avril 1988, le Comité des Enseignants de l'Anglais, langue seconde, au Primaire(CEAP) de l'association SPEAQ présentait un rapport de recherche sur la situation de l'enseignement de l'anglais, langue seconde, au primaire, dans les écoles du Québec pour l'année scolaire 1986-1987.

En septembre 1989, SPEAQ voulut connaître l'évolution de la situation. Un nouveau questionnaire fut donc préparé par le comité CEAP et envoyé à toutes les commissions scolaires de la province.

Un total de 323 questionnaires provenant de toutes les régions du Québec ont été complétés et retournés.

Les données ont été analysées et classées de manière à pouvoir les comparer aux variables déjà discutées dans le rapport concernant l'année scolaire 1986-1987. Des graphiques permettent de rendre la comparaison plus évidente.

Les nouvelles variables sont présentées sous forme de tableaux simples qui pourront servir de base à une étude ultérieure.

Le présent rapport fait donc le point sur la situation de l'enseignement de l'anglais, langue seconde, dans les écoles du primaire au Québec, en ce qui concerne les cours réguliers pour l'année scolaire 1989-90. Il nous renseigne sur le temps alloué à l'enseignement de l'anglais, sur les conditions dans lesquelles cet enseignement se réalise, sur la tâche des enseignants, ainsi que sur les difficultés majeures rencontrées. Il permet de tirer des conclusions relatives à la situation de l'enseignement de l'anglais, langue seconde, dans les écoles primaires du Québec.

- il y a toujours un important manque de temps pour l'enseignement de l'anglais;
- l'attribution d'un local aménagé pour l'enseignement de l'anglais dans chaque école ne s'est pas concrétisée dans tous les milieux;
- les conditions de travail des enseignants spécialistes d'anglais ne se sont pas améliorées (elles se sont même détériorées).

Devant le besoin de prendre des mesures décisives et concertées afin de faire avancer les choses, nous avons proposé des pistes de solution aux principaux problèmes.

Table des matières

REMERCIEMENTS ii
Résumé iii
Liste des tableaux viii
Introduction xi

CHAPITRE I
Situation du problème 1
1.1 Historique 1
1.2 Objectif de la recherche 1
1.3 Importance du sujet à l'étude 2

CHAPITRE II
Méthodologie 3
2.1 Contenu du questionnaire 3
2.2 Les forces et les faiblesses du questionnaire 3
2.3 La cueillette des données 4

CHAPITRE III
Traitement des résultats 5
3.1 Préalables et variables 5
3.2 Variables retenues 6
3.3 Représentativité 6
3.4 Présentation des résultats 7

CHAPITRE IV
Analyse des données et traitement des variables 8
4.1 Nom des commissions scolaires représentées par région 8
4.2 Représentativité des commissions scolaires selon les régions 12
4.3 Représentativité des répondants selon les champs d'enseignement 14

4.4 Temps d'enseignement de l'anglais, langue seconde par régions 16

4.5 Nombre de répondants à temps plein et à temps partiel 18

4.6 Moyenne du temps d'enseignement à la charge du spécialiste d'anglais, langue seconde, à temps plein 20

4.7 Moyenne du temps d'enseignement à la charge du spécialiste d'anglais, langue seconde, à temps partiel 22

4.8 Nombre de groupes auxquels l'enseignant spécialiste enseigne - Temps plein - 24

4.9 Nombre de groupes auxquels l'enseignant spécialiste enseigne - Temps partiel - 26

4.10 Nombre de cours par semaine, en moyenne, à la charge du spécialiste d'anglais, langue seconde, à temps plein 28

4.11 Nombre de cours par semaine, en moyenne, à la charge du spécialiste d'anglais, langue seconde, à temps partiel 30

4.12 Nombre d'élèves à la charge du spécialiste d'anglais, langue seconde à temps plein (1989-90) 32

4.13 Nombre d'écoles dans lesquelles l'enseignant spécialiste d'anglais, langue seconde, enseigne - Temps plein - 34

4.14 Nombre d'écoles dans lesquelles l'enseignant spécialiste d'anglais, langue seconde, enseigne - Temps partiel - 36

4.15 Itinérance pour les spécialistes d'anglais, langue seconde, qui enseignent dans deux écoles ou plus (1989-90) 38

4.16 Temps de déplacement d'une école à l'autre comptabilisés dans la tâche éducative. . 40

4.17 Spécialistes d'anglais, langue seconde, qui enseignent dans deux écoles ou plus et la surveillance 42

4.18 Local spécifique pour les cours d'anglais, langue seconde, ... 44

4.19 Nombre de cours d'anglais, langue seconde, à chaque groupe, chaque semaine 46

4.20 Durée de chaque cours d'anglais, langue seconde, ... 48

4.21 Pourcentage des enseignants d'anglais, langue seconde, qui veulent du renforcement (étude) entre les cours 50

4.22 Matériel de base, 4e année 52

4.23 Matériel de base, 5e année 54

4.24 Matériel de base, 6e année 56

4.25 L'utilisation de matériel complémentaire 58

4.26 Le temps minimum que devrait avoir chaque enfant pour l'apprentissage de la langue seconde au primaire, dans le cadre du présent programme 60

4.27 Le temps idéal souhaité pour l'enseignement du présent programme 64

4.28 Le temps idéal supérieur à 120 minutes par semaine, tel que suggéré par 60% des répondants au tableau 18a 66

4.29 Nombre idéal de cours d'anglais, langue seconde, que devrait recevoir chaque groupe d'élèves, chaque semaine 66

4.30 Horaire idéal 'type'. 66

CHAPITRE V

Etat des problèmes aux plans de la pédagogie et de la tâche 68

5.1 Tâche du spécialiste d'anglais, langue seconde, au primaire 68

5.2 Temps d'enseignement de l'anglais, langue seconde 70

5.3 Local d'enseignement 72

5.4 Classes à degrés multiples 74

5.5 Clientèles d'adaptation scolaire 75

5.6 Enseigner dans plus d'une école 76
5.7 Evaluation 77
5.8 Perfectionnement 78

CONCLUSION 79
Recommandations au plan de la pédagogie: 81
Recommandations au plan de la tâche: 82
Action concertée: 84

Bibliographie 85

Appendice 1 I
QUESTIONNAIRE II

Appendice 2 V
COMMUNIQUE VI
ELEMENTS DE REFLEXION VIII

Appendice 3 IX
LETTRE, NIVEAUX DOUBLES XIV

Appendice 4 XIX
TEMPS D'ENSEIGNEMENT DES MATIERES SELON LE REGIME PEDAGOGIQUE XXI

Liste des Tableaux

TABLEAU 1a | REPRÉSENTATIVITÉ DES COMMISSIONS SCOLAIRES SELON LES RÉGIONS P.13
Tableau comparatif 1986-87 /1989-90

TABLEAU 1b | REPRÉSENTATIVITÉ DES RÉPONDANTS SELON LES CHAMPS D'ENSEIGNEMENT P.15

TABLEAU 2 | TEMPS D'ENSEIGNEMENT DE L'ANGLAIS PAR RÉGIONS P.17
Tableau comparatif 1986-87 /1989-90

TABLEAU 3 | NOMBRE DE RÉPONDANTS À TEMPS PLEIN ET À TEMPS PARTIEL P.19
Tableau comparatif 1986-87 /1989-90

TABLEAU 4a | MOYENNE DU TEMPS D'ENSEIGNEMENT À LA CHARGE DU SPÉCIALISTE D'ANGLAIS .. P.21
À TEMPS PLEIN ..... Tableau comparatif 1986-87 /1989-90

TABLEAU 4b | MOYENNE DU TEMPS D'ENSEIGNEMENT À LA CHARGE DU SPÉCIALISTE D'ANGLAIS .. P.23
À TEMPS PARTIEL ..... Tableau comparatif 1986-87 /1989-90

TABLEAU 5a | NOMBRE DE GROUPES AUXQUELS L'ENSEIGNANT SPÉCIALISTE ENSEIGNE P.25
À TEMPS PLEIN ..... Tableau comparatif 1986-87 /1989-90

TABLEAU 5b | NOMBRE DE GROUPES AUXQUELS L'ENSEIGNANT SPÉCIALISTE ENSEIGNE P.27
À TEMPS PARTIEL ..... Tableau comparatif 1986-87 /1989-90

TABLEAU 6a | NOMBRE DE COURS PAR SEMAINE EN MOYENNE À LA CHARGE DU P.29
SPÉCIALISTE À TEMPS PLEIN ..... Tableau comparatif 1986-87 /1989-90

TABLEAU 6b | NOMBRE DE COURS PAR SEMAINE EN MOYENNE À LA CHARGE DU P.31
SPÉCIALISTE À TEMPS PARTIEL ..... Tableau comparatif 1986-87 /1989-90

TABLEAU 7 | NOMBRE D'ÉLÈVES À LA CHARGE DU SPÉCIALISTE À TEMPS PLEIN P.33

TABLEAU 8a | NOMBRE D'ÉCOLES DANS LESQUELLES L'ENSEIGNANT SPÉCIALISTE D'ANGLAIS P.35
ENSEIGNE À TEMPS PLEIN ..... Tableau comparatif 1986-87 /1989-90

TABLEAU 8b | NOMBRE D'ÉCOLES DANS LESQUELLES L'ENSEIGNANT SPÉCIALISTE D'ANGLAIS P.37
ENSEIGNE À TEMPS PARTIEL ..... Tableau comparatif 1986-87 /1989-90

TABLEAU 9a | ITINÉRANCE CHEZ LES ENSEIGNANTS SPÉCIALISTES D'ANGLAIS À TEMPS PLEIN P.39
QUI ENSEIGNENT DANS DEUX ÉCOLES OU PLUS

TABLEAU 9b | TEMPS DE DÉPLACEMENT –ENTRE LES ÉCOLES– COMPTABILISÉS P.41
DANS LA TÂCHE ÉDUCATIVE ..... Tableau comparatif 1986-87 /1989-90

Liste des Tableaux

TABLEAU 10 | SPÉCIALISTES D'ANGLAIS QUI ENSEIGNENT DANS DEUX ÉCOLES OU PLUS P.43
(SURVEILLANCE) ..... Tableau comparatif 1986-87 /1989-90

TABLEAU 11 | RÉPONDANTS QUI BÉNÉFICIENT D'UN LOCAL RÉSERVÉ À L'ENSEIGNEMENT P.45
DE L'ANGLAIS

TABLEAU 12 | NOMBRE DE COURS D'ANGLAIS À CHAQUE GROUPE, CHAQUE SEMAINE P.47
..... Tableau comparatif 1986-87 /1989-90

TABLEAU 13 | DURÉE DE CHAQUE COURS D'ANGLAIS P.49
..... Tableau comparatif 1986-87 /1989-90

TABLEAU 14 | DEVRAIT-IL Y AVOIR DU RENFORCEMENT À LA MAISON (ÉTUDE)? P.51

TABLEAU 15a | MATÉRIEL DE BASE, 4E ANNÉE P.53

TABLEAU 15b | MATÉRIEL DE BASE, 5E ANNÉE P.55

TABLEAU 15c | MATÉRIEL DE BASE, 6E ANNÉE P.57

TABLEAU 16 | UTILISATION DE MATÉRIEL D'APPOINT P.59

TABLEAU 17 | TEMPS MINIMUM DONT DEVRAIENT BÉNÉFICIER TOUS LES ÉLÈVES DU PRIMAIRE P.61
AU QUÉBEC DANS LE CADRE DU PRÉSENT PROGRAMME D'ANGLAIS,
LANGUE SECONDE

TABLEAU 18a | TEMPS IDÉAL DONT DEVRAIENT BÉNÉFICIER TOUS LES ÉLÈVES DU P.63
QUÉBEC DANS LE CADRE DU PRÉSENT PROGRAMME D'ANGLAIS,
LANGUE SECONDE

TABLEAU 18b | TEMPS IDÉAL DONT DEVRAIENT BÉNÉFICIER TOUS LES ÉLÈVES DU PRIMAIRE P.65
AU QUÉBEC DANS LE CADRE DU PRÉSENT PROGRAMME D'ANGLAIS
SYNTHÈSE DES SUGGESTIONS POUR UN TEMPS SUPÉRIEUR
À 120 MINUTES PAR SEMAINE

TABLEAU 19 | NOMBRE IDÉAL DE COURS D'ANGLAIS QUE DEVRAIT RECEVOIR CHAQUE GROUPE P.67
D'ÉLÈVES, CHAQUE SEMAINE

Introduction

En avril 1988, la SPEAQ (Société pour la promotion de l'anglais langue seconde au Québec) publiait un rapport 'LA SITUATION DE L'ENSEIGNEMENT DE L'ANGLAIS LANGUE SECONDE, AU PRIMAIRE' dans les différentes régions du Québec, concernant l'année scolaire 1986-87 .

Plusieurs attentes émises par les enseignants se dégageaient de ce rapport. Les principales étaient: l'augmentation du temps alloué à l'enseignement de l'anglais au primaire (un minimum de 120 minutes par semaine en 4e, 5e et 6e années tel que demandé par le programme), l'aménagement d'un local pour les cours d'anglais dans chaque école et la mise sur pied de conditions de travail adaptées au vécu des enseignants spécialistes d'anglais.

Où en sommes-nous maintenant? Le présent rapport se veut une étude comparative entre la situation actuelle et celle décrite dans le rapport concernant l'année scolaire 1986-87.

CHAPITRE I

Situation du problème

1.1 Historique

En 1986-1987, le comité CEAP de l'association SPEAQ a procédé à une étude sur les problèmes inhérents à l'enseignement de l'anglais, langue seconde, au primaire.

Les réponses reçues ont permis la rédaction d'un rapport sur la situation de l'enseignement de l'anglais, langue seconde, dans les écoles primaires de la province.

Ce rapport a été remis au ministère de l'Education en avril 1988. Il a également été diffusé dans toutes les commissions scolaires du Québec ainsi qu'auprès des différents intervenants, notamment, les comités de parents.

Trois années s'étant écoulées depuis la rédaction du premier rapport, le CEAP prépara un nouveau questionnaire pour l'année 1989-90 dans le but de connaître l'évolution de la situation.

En janvier 1990, le ministre de l'Éducation, l'Honorable Claude Ryan, acceptait de verser une subvention à l'association SPEAQ pour permettre l'écriture d'un nouveau rapport.

1.2 Objectif de la recherche

La présente étude se donne comme objectif de comparer la situation de l'enseignement de l'anglais, langue seconde, au primaire en 1989-90 par rapport aux données de l'année 1986-87. Elle veut aussi apporter de nouvelles informations concernant des points non traités dans le rapport précédent. L'étude portera principalement sur le temps d'enseignement de l'anglais, langue seconde, au primaire, la tâche des enseignants, les principaux problèmes vécus aux plans de la pédagogie et de la tâche, ainsi que sur les attentes des enseignants spécialistes.

1.3 Importance du sujet à l'étude

Considérant l'importance que les Québecois accordent à l'apprentissage de l'anglais, vu notre situation géographique et le caractère international de la langue, il est essentiel que les écoles du Québec puissent assurer les conditions minimales pour faciliter l'apprentissage de l'anglais, langue seconde, par les jeunes Québecois.

Plus spécifiquement, le programme d'anglais, langue seconde, doit être enseigné dans un environnement linguistique riche, il requiert un minimum de 120 minutes par semaine en 4e, 5e et 6e années et «les enseignants d'anglais, langue seconde, se doivent de maîtriser la langue qu'ils enseignent»(1).

Cette recherche permettra de cerner le contexte dans lequel s'effectue l'enseignement de l'anglais, langue seconde, dans les écoles primaires du Québec, particulièrement en ce qui a trait au temps consacré à l'enseignement, à l'environnement physique et aux conditions de travail des enseignants.

(1)Ministère de l'éducation du Québec, Programme d'études, primaire, langue seconde, p. 129

CHAPITRE II

Méthodologie

L'instrument de recherche utilisé est un questionnaire. Le présent chapitre en explique le contenu, en décrit les forces et les faiblesses, ainsi que le processus de cueillette des données.

2.1 Contenu du questionnaire

Le questionnaire contient 24 questions numérotées. Les questions fermées recueillent des renseignements quantitatifs permettant de décrire la tâche, la nature de la pédagogie utilisée et le temps d'enseignement souhaité. Les questions à réponses libres sollicitent l'expression des problèmes concernant l'aspect pédagogique, les conditions de travail, ainsi que des commentaires libres. Une copie du questionnaire se retrouve à l'Appendice 1.

2.2 Les forces et les faiblesses du questionnaire

Le questionnaire a été conçu pour connaître l'évolution de la situation depuis la parution du premier rapport concernant l'année scolaire 1986-1987.

L'intention initiale était d'écrire un nouveau rapport; elle s'est cependant muée en faveur d'une étude comparative. De là découle la faiblesse du questionnaire: quelques données du rapport précédent ne pourront être comparées car toutes les questions du premier sondage ne se retrouvent pas dans le deuxième questionnaire.

Par contre, la formulation du deuxième questionnaire permet de mettre en évidence les points saillants et majeurs de la première étude. Il va de plus chercher des données qu'on ne retrouve pas dans le premier rapport.

2.3 La cueillette des données

Le questionnaire préparé par le CEAP a été distribué en octobre 1989 aux conseillers pédagogiques membres du RCCPALS (Regroupement des conseillers et conseillères pédagogiques en anglais, langue seconde) et au RREALS (Regroupement des responsables en enseignement de l'anglais, langue seconde) pour fins de diffusion dans leur commission scolaire respective. La poste a été utilisée pour rejoindre les milieux non représentés dans ces regroupements.

Au total, 323 questionnaires ont été complétés et retournées, représentant 45% de l'ensemble des commissions scolaires de la province.

CHAPITRE III

Traitement des résultats

3.1 Préalables et variables

Tout au long du présent rapport, et aux fins de comparaison, les sommaires font état des données recueillies en 1990 de même que celles recueillies en 1987. Les données concernant l'année 1989-1990 sont basées sur l'ensemble des régions du Québec. Celles qui concernent l'année 1986-1987 excluent les régions 7 et 10 qui n'étaient pas représentées au moment de la première étude.

Certains questionnaires nous ont été retournés incomplets. Afin de bénéficier du plus grand nombre possible de données, nous avons retenu, pour le traitement de chaque tableau, tout questionnaire offrant une information valable pour l'item traité. C'est pourquoi le nombre de répondants, d'un tableau à l'autre, pourra varier selon la présence (ou l'absence) de l'information recherchée.

Des 323 questionnaires complétés, 4 proviennent de répondants qui enseignent un programme d'intensification de l'anglais. Afin de ne pas fausser les résultats de cette étude, nous ne les avons pas retenus pour le calcul de la moyenne du temps d'enseignement de l'anglais, langue seconde, au Tableau 2.

En ce qui concerne les répondants qui sont titulaires (21 enseignants), nous n'avons pas tenu compte de leurs réponses aux tableaux 4a, 5a, 6a, 7, 8a,9a, 9b, 10 et 11, vu que la nature des données de ces tableaux concerne spécifiquement les enseignants spécialistes. Les quatre enseignants des programmes intensifs sont également exclus de ces tableaux pour la même raison.

Toute référence à l'enseignement de l'anglais, dans cet ouvrage, concerne l'enseignement de l'anglais, langue seconde. La mention "langue seconde" est parfois omise afin de ne pas alourdir le texte.

3.2 Variables retenues

Les données brutes fournies par les 323 répondants ont été interprétées à l'aide du logiciel Panorama , version 1.5, pour ordinateur MacIntosh. Voici la liste des variables retenues.

- Représentativité des commissions scolaires et des répondants par régions;
- Représentativité des répondants selon les champs d'enseignement;
- Temps alloué à l'enseignement de l'anglais, langue seconde;
- Nombre de répondants à temps plein et à temps partiel par régions;
- Temps d'enseignement à la charge du spécialiste d'anglais, langue seconde;
- Nombre de groupes à la charge du spécialiste d'anglais, langue seconde;
- Nombre total de cours par semaine à la charge du spécialiste d'anglais, langue seconde;
- Nombre total d'élèves;
- Nombres d'écoles à desservir;
- Itinérance entre deux écoles dans la même journée;
- Déplacements comptabilisés dans la tâche éducative;
- Surveillance pour les enseignants ayant deux écoles ou plus;
- Fréquence de l'utilisation d'un local réservé à l'anglais, langue seconde;
- Nombre de cours d'anglais, langue seconde, donnés à chaque groupe, par semaine de 5 jours;
- Durée de chaque cours d'anglais, langue seconde;
- Opinion sur l'étude à la maison(sous forme de renforcement);
- Matériel de base utilisé à chaque degré;
- Utilisation de matériel complémentaire;
- Temps minimum souhaité par les enseignants pour enseigner le programme;
- Temps idéal souhaité par les enseignants pour enseigner le programme;
- Nombre idéal de cours que devrait recevoir chaque groupe à chaque semaine;
- Problèmes majeurs au plan pédagogique;
- Problèmes majeurs au niveau de la tâche;
- Commentaires libres.

3.3 Représentativité

Considérant toutes les commissions scolaires catholiques, protestantes, dissidentes et les dernières intégrées, excluant celles qui s'adressent uniquement au niveau secondaire, on obtient un total de 192 commissions scolaires dans la province.

On retrouvera les 10 régions dans la compilation du rapport, chaque région étant représentée par un minimum de deux commissions scolaires (une représentativité d'au moins 20%).

3.4 Présentation des résultats

Les variables sont présentées au moyen de tableaux.

Les variables qui ont déjà été discutées dans le rapport précédent sont intégrées aux données du présent rapport et font l'objet d'une comparaison.
Nous avons joint des graphiques aux tableaux afin de rendre la comparaison plus évidente.

Afin de faciliter le repérage des informations concernant les tableaux, nous avons inclus des commentaires relatifs à chacun.

N.B. pour faciliter le traitement des données avec le logiciel 'Panorama', les régions 01, 02, 03, etc... sont identifiées, respectivement: 1.0, 2.0, 3.0, etc...

CHAPITRE IV

Analyse des données

4.1 Noms des commissions scolaires représentées par région

179 répondants représentant 78 commissions scolaires formaient la base de l'étude concernant l'année scolaire 1986-87. En 1989-90, le nombre de répondants passe à 320* et le nombre des commissions scolaires représentées, à 85.

Dans la liste qui suit, on trouvera, classés par régions, les noms des différentes commissions scolaires représentées dans cette étude, ainsi que le nombre de leurs répondants respectifs*.

* Le nombre total des répondants est 323.
Trois répondants ont dû être classés dans la région 0.0 car ils n'ont pas mentionné leur provenance.

NOMS DES COMMISSIONS SCOLAIRES REPRESENTEES

REGION	nombre TOTAL de répondants par région	nombre de répondants par commission scolaire	COMMISSIONS SCOLAIRES représentées	nombre de commissions scolaires représentées
0.0	3			
		3	*?*	
				1
1.0	17			
		5	*BAIE-DES-CHALEURS*	
		2	*DES ANSES*	
		3	*DES MONTAGNES*	
		2	*MATANE*	
		5	*RIVIERE-DU-LOUP*	
				5
2.0	12			
		2	*BELLE-RIVIERE*	
		4	*CHICOUTIMI*	
		2	*DE LA JONQUIERE*	
		1	*DELISLE*	
		2	*LA VALLIERE*	
		1	*NORMANDIN*	
				6
3.0	34			
		1	*ABENAKIS*	
		3	*ANCIENNE LORETTE*	
		2	*BEAUCEVILLE*	
		3	*CECQ*	
		6	*CHUTES-DE-LA-CHAUDIERE*	
		2	*COTE-DU-SUD*	
		4	*LA JEUNE LORETTE*	
		2	*LANGEVIN*	
		1	*LAURE-CONAN*	
		3	*MGR VACHON, ST-RAYMOND*	
		2	*POINTE-LEVY*	
		5	*THETFORD*	
				12
4.0	35			
		4	*CHAVIGNY*	
		1	*DE NORMANDIE*	
		16	*DES CHENES*	
		1	*HAUT-ST-MAURICE*	
		1	*LAC ST-PIERRE*	
		2	*PORT-ROYAL*	
		1	*PRINCE-DAVELUY*	
		1	*SAMUEL-DE-CHAMPLAIN*	
		3	*SHAWINIGAN*	
		3	*TROIS-RIVIERES*	
		2	*VICTORIAVILLE*	
				11

NOMS DES COMMISSIONS SCOLAIRES REPRESENTEES

REGION	nombre TOTAL de répondants par région	nombre de répondants par commission scolaire	COMMISSIONS SCOLAIRES représentées	nombre de commissions scolaires représentées
5.0	13			
		4	*ASBESTERIE*	
		1	*COATICOOK*	
		2	*MAGOG*	
		6	*MORILAC*	
				4
6.1	60			
		4	*BERTHIER-NORD-JOLI*	
		12	*CHOMEDEY DE LAVAL*	
		1	*DES CASCADES-L'ACHIGAN*	
		5	*DEUX-MONTAGNES*	
		2	*DU LONG SAULT*	
		1	*INDUSTRIE*	
		3	*LAURENTIDES*	
		3	*LAURENVAL*	
		16	*LE GARDEUR*	
		3	*LES ECORES*	
		1	*PIERRE-NEVEU*	
		6	*ST-EUSTACHE*	
		3	*STE-THERESE*	
				13
6.2	92			
		7	*D'IBERVILLE*	
		3	*DE VARENNES*	
		6	*DES CANTONS-GRANBY*	
		4	*DES MOISSONS*	
		1	*DES RIVIERES*	
		10	*DU GOELAND*	
		2	*HUNTINGDON*	
		2	*ILE-PERROT*	
		6	*MONT-FORT*	
		1	*PROVENCAL*	
		2	*SOREL*	
		2	*SOULANGES*	
		1	*SOUTH SHORE*	
		6	*ST-EXUPERY*	
		6	*ST-HYACINTHE*	
		4	*ST-JEAN-SUR-RICHELIEU*	
		16	*TAILLON*	
		2	*TRACY*	
		3	*VAL-MONTS*	
		8	*VAUDREUIL*	
				20

NOMS DES COMMISSIONS SCOLAIRES REPRESENTEES

REGION	nombre TOTAL de répondants par région	nombre de répondants par commission scolaire	COMMISSIONS SCOLAIRES représentées	nombre de commissions scolaires représentées
6.3	15			
		4	*BALWIN-CARTIER*	
		7	*CECM*	
		3	*JEROME-LE ROYER*	
		1	*STE-CROIX*	
				4
7.0	19			
		6	*DES DRAVEURS*	
		13	*SEIGNEURIE*	
				2
8.0	9			
		1	*HARRICANA*	
		8	*LAC-TEMISCAMINGUE*	
				2
9.0	10			
		2	*DE BERSIMIS*	
		2	*DE PORT-CARTIER*	
		3	*MANICOUAGAN*	
		3	*TADOUSSAC*	
				4
10.0	4			
		3	*CHAPAIS-CHIBOUGAMAU*	
		1	*DE QUEVILLON*	
				2
	323			**85**

4.2 Représentativité des commissions scolaires selon les régions

TABLEAU 1a

La représentativité globale de l'ensemble des commissions scolaires de la province était de 40% en 1986-87.
En 1989-90, la représentativité globale est de 45%.

Concernant la représentativité des commissions scolaires, par région: elle variait de 0 à 65% en 1986-87. En 1989-90, elle varie de 20% à 72%.

On note donc une représentativité accrue des commissions scolaires dans le présent rapport, tant pour l'ensemble de la province(5% de plus) que pour chacune des régions (toutes les régions sont représentées avec un minimum de 20%).

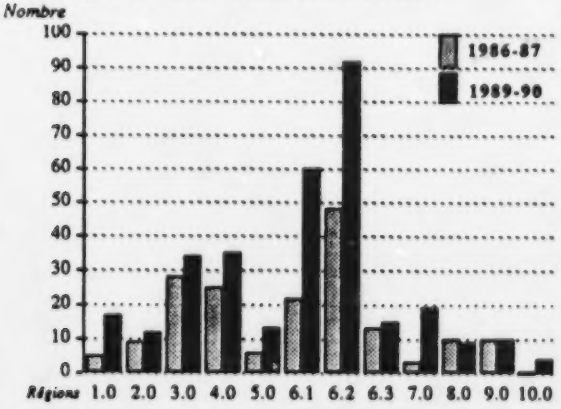
On se référera au tableau 1a ainsi qu'aux graphiques connexes pour en étudier les détails.

REPRESENTATIVITE DES COMMISSIONS SCOLAIRES SELON LES REGIONS

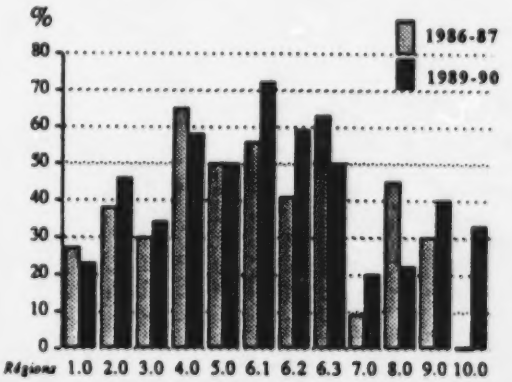
TABLEAU COMPARATIF 1986-1987 et 1989-1990

REGION	nombre de répondants		commissions scolaires représentées dans la région		nombre TOTAL de com. scolaires dans la région		% commissions scolaires représentées	
	86-87	89-90	86-87	89-90	86-87	89-90	86-87	89-90
1.0	5	17	4	5	15	22	27	23
2.0	9	12	6	6	16	13	38	46
3.0	28	34	12	12	40	35	30	34
4.0	25	35	13	11	20	19	65	58
5.0	6	13	4	4	8	8	50	50
6.1	22	60	10	13	18	18	56	72
6.2	48	92	15	20	37	34	41	59
6.3	13	15	5	4	8	8	63	50
7.0	3	19	1	2	11	10	9	20
8.0	10	9	5	2	11	9	45	22
9.0	10	10	3	4	10	10	30	40
10.0	0	4	0	2	2	6	0	33
toutes les régions	179	320	78	85	196	192	40	45

Graphique 1a.1
NOMBRE de REPONDANTS PAR REGIONS



Graphique 1a.2
% des COMMISSIONS SCOLAIRES REPRESENTEES PAR REGIONS



4.3 Représentativité des répondants selon les champs d'enseignement

TABLEAU 1b

319 répondants nous ont fourni les informations nécessaires afin d'être représentés sur ce tableau.

92% des répondants sont des spécialistes: 75% sont des spécialistes qui enseignent l'anglais, langue seconde, exclusivement; les autres (17%) sont des spécialistes qui enseignent l'anglais, langue seconde, et autre(s) spécialité(s).

1% seulement (4 répondants) enseignent l'anglais intensif.

7% des répondants sont des titulaires. Leur pourcentage est particulièrement élevé dans les régions 7 et 10.

TABLEAU 1b

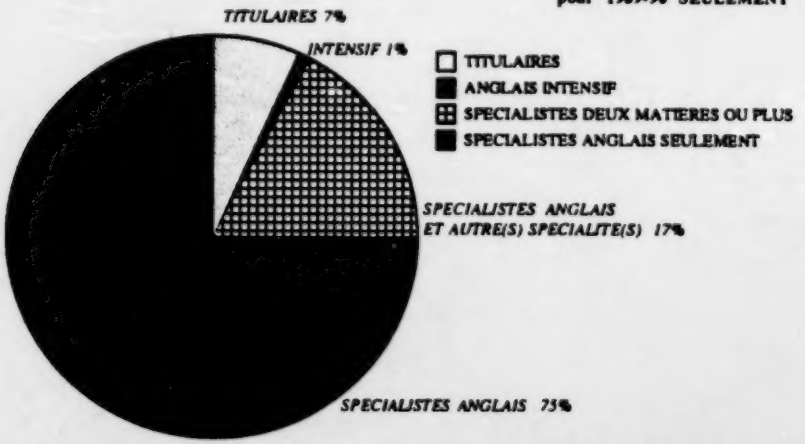
REPRESENTATIVITE DES REPONDANTS SELON LES CHAMPS D'ENSEIGNEMENT

1989-1990

REGION	nombre de répondants dans la REGION	répondants TITULAIRES		répondants ANGLAIS INTENSIF		répondants SPECIALISTES DEUX MATIERES OU PLUS		répondants SPECIALISTES ANGLAIS SEULEMENT	
		nombre	%	nombre	%	nombre	%	nombre	%
1.0	17	3	*18*	0	*0*	4	*23*	10	*59*
2.0	12	0	*0*	0	*0*	1	*8*	11	*92*
3.0	34	0	*0*	0	*0*	4	*12*	30	*88*
4.0	35	0	*0*	0	*0*	3	*9*	32	*91*
5.0	12	0	*0*	1	*8*	4	*33*	7	*59*
6.1	60	1	*2*	0	*0*	5	*8*	54	*90*
6.2	92	0	*0*	3	*3*	20	*22*	69	*75*
6.3	14	0	*0*	0	*0*	2	*14*	12	*86*
7.0	20	13	*65*	0	*0*	2	*10*	5	*25*
8.0	9	2	*22*	0	*0*	6	*67*	1	*11*
9.0	10	0	*0*	0	*0*	3	*30*	7	*70*
10.0	4	2	*50*	0	*0*	1	*25*	1	*25*
toutes les régions	319	21	*7*	4	*1*	55	*17*	239	*75*

Graphique 1b,
REPRESENTATIVITE DES REPONDANTS

N.B. données disponibles pour 1989-90 SEULEMENT



4.4 Temps d'enseignement de l'anglais, langue seconde, par région

TABLEAU 2

Seul le temps d'enseignement dispensé en 4e, 5e et 6e années au deuxième cycle du régulier a été considéré pour le calcul de la moyenne provinciale. (Rappel : on a exclu des calculs les répondants qui enseignent l'anglais intensif.)

Les données du présent rapport situent la moyenne du temps d'enseignement de l'anglais, langue seconde, pour l'ensemble du Québec en 1989-90, à 100 minutes par semaine, par degré (voir tableau 2, 1er sommaire).

La moyenne provinciale publiée dans le rapport précédent était de 95 minutes par semaine.

Le portrait de l'ensemble des régions représentées au Québec en 1989-90, dans le présent rapport, est donc un peu plus près des 120 minutes minimales requises par le programme. Cependant, aucune région du Québec n'octroie encore le temps minimum demandé par le programme. Les régions 2, 5 et 8 accusent même un recul par rapport à 1986-87.

Si l'on veut vérifier l'évolution de la situation depuis l'année scolaire 1986-87, il nous faut exclure les régions 7 et 10 des calculs, car ces régions n'étaient pas représentées dans l'étude précédente. Lorsque l'on exclut les données des régions 7 et 10, la moyenne provinciale régresse à 97 minutes par semaine (voir tableau 2, 2e sommaire). C'est donc dire que l'augmentation réelle du temps d'enseignement de l'anglais, langue seconde, depuis 1986-87, n'aura été que de 2 minutes par semaine.

Il n'y a donc pas eu d'augmentation significative du temps d'enseignement de l'anglais, langue seconde, depuis trois ans.

- Deux commissions scolaires dans la région 2 donnent aussi peu que 56 minutes par semaine à l'enseignement de l'anglais, langue seconde, aux trois degrés du 2e cycle.

TABLEAU 2

4.4 Temps d'enseignement de l'anglais, langue seconde, par région

Seul le temps d'enseignement dispensé en 4e, 5e et 6e années au deuxième cycle du régulier a été considéré pour le calcul de la moyenne provinciale. (Rappel: on a exclu des calculs les répondants qui enseignent l'anglais intensif.)

Les données du présent rapport situent la moyenne du temps d'enseignement de l'anglais, langue seconde, pour l'ensemble du Québec en 1989-90, à 100 minutes par semaine, par degré (voir tableau 2, 1er sommaire).

La moyenne provinciale publiée dans le rapport précédent était de 95 minutes par semaine.

Le portrait de l'ensemble des régions représentées au Québec en 1989-90, dans le présent rapport, est donc un peu plus près des 120 minutes minimales requises par le programme. *Cependant, aucune région du Québec n'octroie encore le temps minimum demandé* par le programme*. Les régions 2, 5 et 8 accusent même un recul par rapport à 1986-87.

Si l'on veut vérifier l'*évolution* de la situation depuis l'année scolaire 1986-87, il nous faut exclure les régions 7 et 10 des calculs, car ces régions n'étaient pas représentées dans l'étude précédente. Lorsque l'on exclut les données des régions 7 et 10, la moyenne provinciale régresse à 97 *minutes par semaine* (voir tableau 2, 2e sommaire). C'est donc dire que l'*augmentation* réelle du temps d'enseignement de l'anglais, langue seconde, depuis 1986-87, n'aura été que de 2 minutes par semaine...

Il n'y a donc pas eu d'augmentation significative du temps d'enseignement de l'anglais, langue seconde, depuis trois ans.

* Deux commissions scolaires dans la région 2 donnent aussi peu que 56 minutes par semaine à l'enseignement de l'anglais, langue seconde, aux trois degrés du 2e cycle.

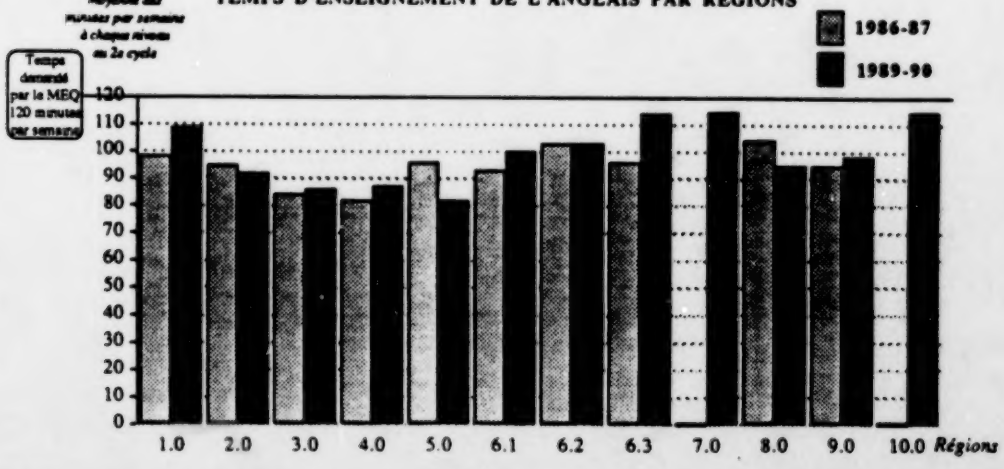
TABLEAU 2

TEMPS D'ENSEIGNEMENT DE L'ANGLAIS PAR REGION

TABLEAU COMPARATIF 1986-1987 et 1989-1990

REGION	nombre de com. scolaires		moyenne minutes/semaine à chaque niveau du 2e cycle		moyenne minutes/semaine pour l'ensemble des 3 niveaux		moyenne minutes pour toute la durée du primaire	
	86-87	89-90	86-87	89-90	86-87	89-90	86-87	89-90
1.0	4	5	98	109	293	327	10548	11772
2.0	6	6	95	92	285	276	10260	9936
3.0	11	11	84	86	253	258	9108	9288
4.0	12	10	82	87	245	261	8820	9356
5.0	4	3	96	82	289	246	10404	8856
6.1	7	13	93	100	279	300	10044	10800
6.2	15	18	103	103	310	309	11160	11124
6.3	5	4	96	114	288	342	10368	12312
7.0	0	2	N-A	115	N-A	345	N-A	12420
8.0	5	2	104	95	312	285	11232	10260
9.0	2	4	95	98	285	294	10260	10584
10.0	0	2	N-A	115	N-A	345	N-A	12420
toutes les régions	N-A	80	N-A	100	N-A	300	N-A	10800
sans les régions 7 + 10	71	76	95	97	284	291	10224	10476

Graphique 2,
TEMPS D'ENSEIGNEMENT DE L'ANGLAIS PAR REGIONS



4.5 Nombre de répondants à temps plein et à temps partiel

TABLEAU 3

La comparaison s'établit avec une meilleure représentativité (156 répondants en 1986-87 ; 320 répondants en 1989-90). A l'exception des régions 2, 3, 5 et 6.1, le pourcentage des répondants qui enseignent à temps plein augmente de 1986-87 à 1989-90:

- en 1986-87, 60% des répondants enseignaient à temps plein;
- en 1989-90, 217 enseignants, soient 68% des répondants, enseignent à temps plein dans l'ensemble des régions.

Lorsque l'on exclut les régions 7 et 10 , le pourcentage des répondants qui enseignent à temps plein passe à 65%, ce qui constitue une augmentation de 5% par rapport au pourcentage de 1986-87.

Dans la région 5 cependant, on note une diminution importante (19%) depuis 1986-87. Le pourcentage des répondants à temps plein dans cette région est de 31% en 1989-90. C'est donc dire que plus des deux tiers (69%) des répondants qui enseignent l'anglais, langue seconde, dans cette région, travaillent à temps partiel. Ce phénomène se produit dans la région où le temps moyen consacré à l'enseignement de l'anglais est le plus bas (82 minutes par semaine, voir le tableau, page précédente)...

On se référera au tableau 3 et à son graphique pour plus de détails.

4.5 Nombre de répondants à temps plein et à temps partiel

TABLEAU 3

La comparaison s'établit avec une meilleure représentativité (156 répondants en 1986-87 ; 320 répondants en 1989-90). A l'exception des régions 2, 3, 5 et 6.1, le pourcentage des répondants qui enseignent à temps plein augmente de 1986-87 à 1989-90:

- en 1986-87, 60% des répondants enseignaient à temps plein;
- en 1989-90, 217 enseignants, soient 68% des répondants, enseignent à temps plein dans l'ensemble des régions.

Lorsque l'on exclut les régions 7 et 10 , le pourcentage des répondants qui enseignent à temps plein passe à 65%, ce qui constitue une augmentation de 5% par rapport au pourcentage de 1986-87.

Dans la région 5 cependant, on note une diminution importante (19%) depuis 1986-87. Le pourcentage des répondants à temps plein dans cette région est de 31% en 1989-90. C'est donc dire que plus des deux tiers (69%) des répondants qui enseignent l'anglais, langue seconde, dans cette région, travaillent à temps partiel. Ce phénomène se produit dans la région où le temps moyen consacré à l'enseignement de l'anglais est le plus bas (82 minutes par semaine, voir le tableau, page précédente)...

On se référera au tableau 3 et à son graphique pour plus de détails.

TABLEAU 3

NOMBRE DE REPONDANTS A TEMPS PLEIN ET A TEMPS PARTIEL

TABLEAU COMPARATIF 1986-1987 et 1989-1990

RÉGIONS	nombre de répondants par régions		TEMPS PARTIEL				TEMPS PLEIN			
			Nombre de répondants à temps partiel		% des répondants à temps partiel		Nombre de répondants à temps plein		% des répondants à temps plein	
	86-87	89-90	86-87	89-90	86-87	89-90	86-87	89-90	86-87	89-90
1.0	5	17	1	1	20	6	4	16	80	94
2.0	9	12	1	3	11	25	8	9	89	75
3.0	25	34	5	12	20	35	20	22	80	65
4.0	24	35	6	7	25	20	18	28	75	80
5.0	4	13	2	9	50	69	2	4	50	31
6.1	15	60	5	25	33	42	10	35	67	58
6.2	44	92	21	33	48	36	23	59	52	64
6.3	12	15	9	7	75	47	3	8	25	53
7.0	0	19	N-A	0	N-A	0	N-A	19	N-A	100
8.0	10	9	6	4	60	44	4	5	40	56
9.0	8	10	6	2	75	20	2	8	25	80
10.0	0	4	N-A	0	N-A	0	N-A	4	N-A	100
toutes les régions	N-A	320	N-A	103	N-A	33	N-A	217	N-A	68
sans les régions 7 à 10	156	297	62	103	40	35	94	194	60	65

Graphique 3,
% DE REPONDANTS, TEMPS PLEIN

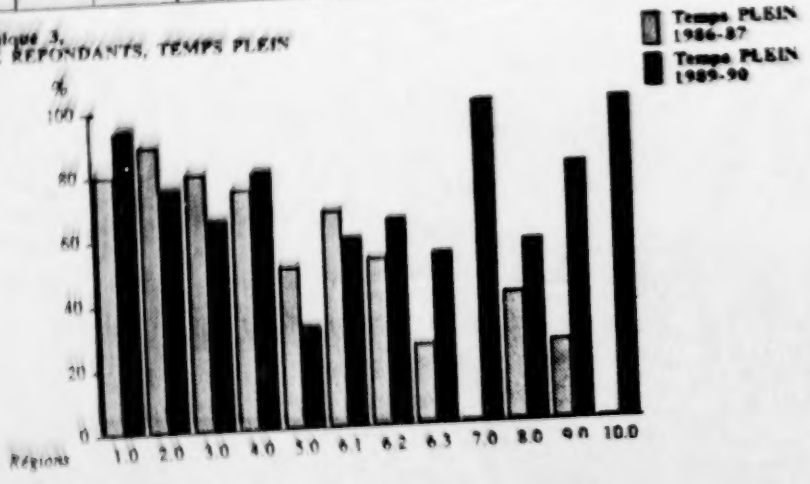


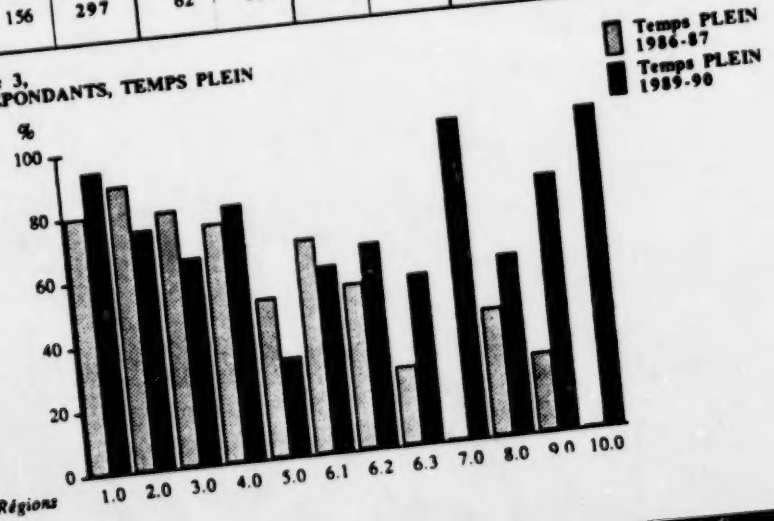
TABLEAU 3

NOMBRE DE REPONDANTS A TEMPS PLEIN ET A TEMPS PARTIEL

TABLEAU COMPARATIF 1986-1987 et 1989-1990

REGION	nombre de répondants par régions		TEMPS PARTIEL				TEMPS PLEIN			
			Nombre de répondants à temps partiel		% des répondants à temps partiel		Nombre de répondants à temps plein		% des répondants à temps plein	
	86-87	89-90	86-87	89-90	86-87	89-90	86-87	89-90	86-87	89-90
1.0	5	17	1	1	20	6	4	16	80	94
2.0	9	12	1	3	11	25	8	9	89	75
3.0	25	34	5	12	20	35	20	22	80	65
4.0	24	35	6	7	25	20	18	28	75	80
5.0	4	13	2	9	50	69	2	4	50	31
6.1	15	60	5	25	33	42	10	35	67	58
6.2	44	92	21	33	48	36	23	59	52	64
6.3	12	15	9	7	75	47	3	8	25	53
7.0	0	19	N-A	0	N-A	0	N-A	19	N-A	100
8.0	10	9	6	4	60	44	4	5	40	56
9.0	8	10	6	2	75	20	2	8	25	80
10.0	0	4	N-A	0	N-A	0	N-A	4	N-A	100
toutes les régions	N-A	320	N-A	103	N-A	33	N-A	217	N-A	68
sans les régions 7 + 10	156	297	62	103	40	35	94	194	60	65

Graphique 3,
% DE REPONDANTS, TEMPS PLEIN



4.6 Moyenne du temps d'enseignement à la charge du spécialiste d'anglais, langue seconde, à temps plein au primaire

TABLEAU 4a

En 1986-87, la moyenne globale de la charge d'enseignement du spécialiste d'anglais, langue seconde, était égale à 1169 minutes/semaine.

Entre 1986-87 et 1989-90, le temps d'enseignement à la charge de l'enseignant spécialiste d'anglais, langue seconde, à temps plein augmente. Les régions 1, 3, 5 et 8 subissent les augmentations les plus importantes.

Dans la région 6.1, un enseignant spécialiste d'anglais, langue seconde, à temps plein enseigne 1360 minutes par semaine(34 périodes de 40 minutes par semaine).

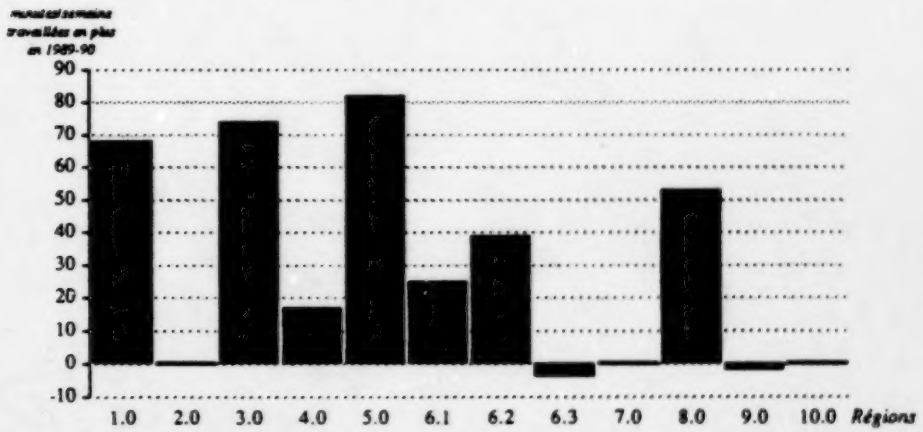
L'évolution de la situation dans l'ensemble de la province est mise en évidence par l'augmentation du temps moyen d'enseignement à la charge de chaque enseignant: 35 minutes additionnelles, par semaine, par rapport à l'année 1986-87.

MOYENNE DU TEMPS D'ENSEIGNEMENT A LA CHARGE DU SPECIALISTE D'ANGLAIS A TEMPS PLEIN AU PRIMAIRE

TABLEAU COMPARATIF 1986-1987 et 1989-1990

REGION	nombre de répondants		moyenne des minutes d'enseignement par semaine		différence minutes d'enseignement par semaine
	86-87	89-90	86-87	89-90	(1989-90)-(1986-87)
1.0	4	11	1080	1148	*68*
2.0	8	8	1173	1173	*0*
3.0	20	20	1155	1229	*74*
4.0	18	26	1139	1156	*17*
5.0	2	4	1125	1207	*82*
6.1	10	32	1175	1200	*25*
6.2	23	58	1178	1217	*39*
6.3	3	7	1230	1226	*-4*
7.0	0	4	N.A	1207	N.A
8.0	4	1	1207	1260	*53*
9.0	2	8	1230	1228	*-2*
10.0	0	1	N.A	1200	N.A
toutes les régions	N.A	180	N.A	1204	N.A
sans les régions 7 + 10	94	175	1169	1204	*35*

Graphique 4a,
AUGMENTATION du TEMPS D'ENSEIGNEMENT à la charge du SPECIALISTE à TEMPS PLEIN par semaine de 5 jours



4.7 Moyenne du temps d'enseignement à la charge du spécialiste d'anglais, langue seconde, à temps partiel.

TABLEAU 4b

En pondérant le temps d'enseignement des répondants à temps partiel, le tableau 4b établit la corrélation entre les minutes d'enseignement de ces derniers et la moyenne provinciale de 1986-87 pour les enseignants à temps plein.

Les répondants des régions 1, 3, 5, 6.2 et 8 nous ont fourni suffisamment d'information pour être représentés à ce tableau.

Le tableau démontre que la moyenne pondérée (projection à 100% des minutes d'enseignement) du temps d'enseignement des enseignants à temps partiel est de 1255 minutes/semaine.

On constate ainsi qu'en 1989-90, la moyenne du temps d'enseignement des enseignants à temps partiel est de 86 minutes/semaine supérieure à celle des enseignants à temps plein en 1986-87.

TABLEAU 4b

MOYENNE DU TEMPS D'ENSEIGNEMENT A LA CHARGE DU SPECIALISTE D'ANGLAIS

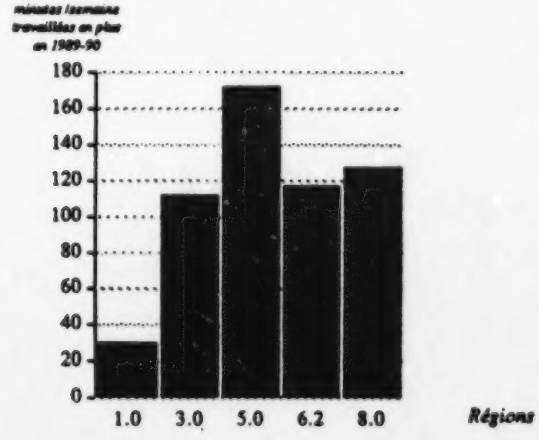
TABLEAU COMPARATIF

TEMPS PARTIEL pondéré*1989-90 et moyenne TEMPS PLEIN 1986-87

REGION	1989-1990 TEMPS PARTIEL			*1986-87 moyenne*	différence minutes d'enseignement par semaine
	moyenne du % d'EMPLOI	minutes d'enseignement/semaine		*minutes enseignement par semaine temps plein*	temps partiel pondéré (1989-90) - moyenne temps plein (1986-87)
		TEMPS PARTIEL	TEMPS PARTIEL pondéré*		
1.0	73	810	*1110*	1080	*30*
3.0	85	1073	*1267*	1155	*112*
5.0	70	930	*1297*	1125	*172*
6.2	69	880	*1295*	1178	*117*
8.0	69	913	*1334*	1207	*127*
toutes les régions	73	921	*1255*	1169	*86*

* pondéré: ajustement à 100% des minutes d'enseignement à temps partiel

Graphique 4b,
AUGMENTATION du TEMPS D'ENSEIGNEMENT à la charge du SPECIALISTE à TEMPS PARTIEL par semaine de 5 jours



4.8 Nombre de groupes auxquels l'enseignant spécialiste enseigne - Temps plein -

TABLEAU 5a

172 spécialistes nous ont fourni l'information requise afin d'être représentés sur ce tableau. Selon ces données, la moyenne du nombre de groupes diminue de 13.41(en 1986-87) à 12.28 (en 1989-90).

Il y a une forte corrélation entre l'augmentation et/ou la diminution du nombre de groupes et les fluctuations du temps moyen d'enseignement de l'anglais dans les mêmes régions.

Diminution majeure:

La moyenne de trois régions témoigne d'une diminution de deux groupes ou davantage: les régions 1, 5 et 6.3.

Pour les régions 1 et 6.3, cette diminution va de pair avec l'augmentation de la moyenne du temps d'enseignement de l'anglais(entre 1986-87 et 1989-90, la moyenne du temps d'enseignement de l'anglais dans ces deux régions augmente de plus de 10 minutes par semaine (voir Tableau 2).

Pour la région 5, le faible nombre de groupes des répondants est dû au fait que dans une commission scolaire, 2 spécialistes sur 3 enseignent l'anglais et d'autre(s) spécialité(s) aux mêmes élèves.

Excédant majeur par rapport à la moyenne:

On note un très grand nombre de groupes dans la région 7: 15.5 groupes, en moyenne, par enseignant. A première vue, ce nombre semble invraisemblable, compte tenu de la moyenne du temps d'enseignement de l'anglais dans cette région qui est de 115 minutes/semaine(voir Tableau 2)... Cependant, le phénomène s'explique du fait que dans cette région, une seule commission scolaire -sur les deux qui sont représentées- fait appel à des enseignants spécialistes pour enseigner l'anglais; cette commission scolaire est donc la seule de sa région qui peut être retenue au tableau 5a car le tableau 5a présente le nombre de groupes par enseignant spécialiste. Or, la moyenne du temps d'enseignement de l'anglais des répondants spécialistes de cette commission scolaire est très faible: 75 minutes/semaine. De là le grand nombre de groupes pour les enseignants spécialistes de la région 7.

N.B. L'enseignement à 16 groupes d'élèves ou plus n'est pas unique à la région 7. On le rencontre également dans des commissions scolaires d'autres régions, lorsque le temps d'enseignement de l'anglais est largement inférieur à celui de la moyenne provinciale, notamment dans les régions 2, 3, 4, 6.1 et 9.

Le cas extrême se retrouve dans la région 2 où un enseignant spécialiste d'anglais, à temps plein, enseigne à 20 groupes d'élèves... (le temps d'enseignement de l'anglais dans cette autre commission scolaire est de 56 minutes/semaine)

On se référera au tableau 5a ainsi qu'au graphique connexe pour plus d'information concernant chacune des régions.

TABLEAU 5a

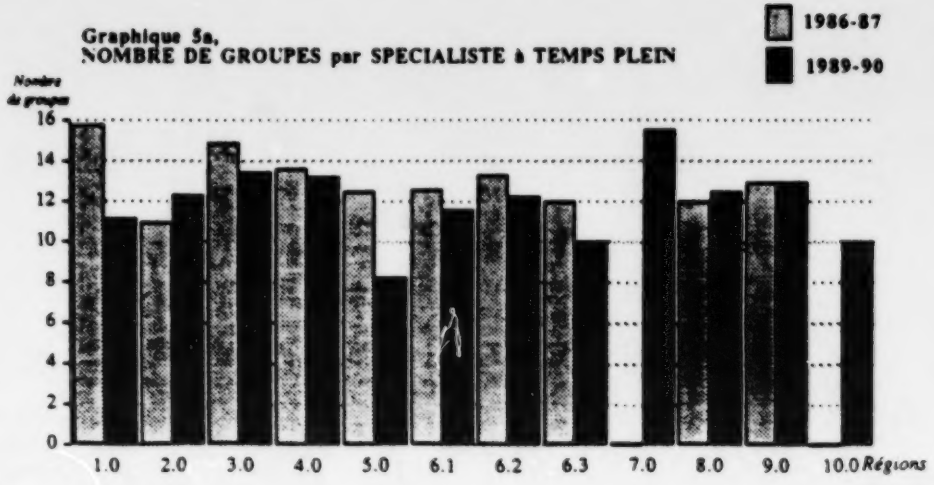
NOMBRE DE GROUPES AUXQUELS L'ENSEIGNANT SPECIALISTE ENSEIGNE

TEMPS PLEIN

TABLEAU COMPARATIF 1986-1987 et 1989-1990

REGION	nombre de répondants		total nombre de groupes par semaine		moyenne nombre de groupes par semaine		différence nombre de groupes par semaine
	86-87	89-90	86-87	89-90	86-87	89-90	(1989-90)-(1986-87)
1.0	4	13	63	145	15.80	11.15	*-4.65*
2.0	8	10	88	123	11.00	12.30	*1.30*
3.0	20	22	299	296	14.90	13.45	*-1.45*
4.0	18	28	244	369	13.60	13.18	*-0.42*
5.0	2	4	25	33	12.50	8.25	*-4.25*
6.1	10	32	126	371	12.60	11.59	*-1.01*
6.2	23	45	306	551	13.30	12.24	*-1.06*
6.3	3	5	36	50	12.00	10.00	*-2.00*
7.0	0	4	N.A	62	N.A	15.50	N.A
8.0	4	2	48	25	12.00	12.50	*0.50*
9.0	2	6	26	78	13.00	13.00	*0.00*
10.0	0	1	N.A	10	N.A	10.00	N.A
toutes les régions	N.A	172	N.A	2113	N.A	12.28	N.A
sans les régions 7 + 10	94	167	1261	2041	13.41	12.22	*-1.19*

Graphique 5a,
NOMBRE DE GROUPES par SPECIALISTE à TEMPS PLEIN



4.9 Nombre de groupes auxquels l'enseignant spécialiste enseigne - Temps partiel -

TABLEAU 5b

Pour les enseignants à temps partiel, la moyenne est sensiblement la même que celle du rapport précédent: elle était de 7.87 en 1986-87; en 1989-90, elle est de 7.76

On se référera au tableau 5b et au graphique correspondant pour plus de détails.

TABLEAU 5b

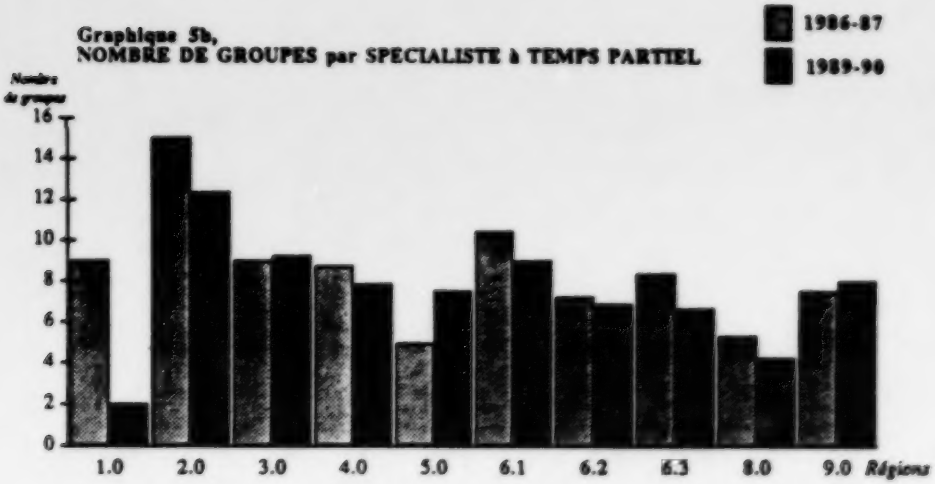
NOMBRE DE GROUPES AUXQUELS L'ENSEIGNANT SPECIALISTE ENSEIGNE

TEMPS PARTIEL

TABLEAU COMPARATIF 1986-1987 et 1989-1990

REGION	nombre de répondants		total nombre de groupes par semaine		moyenne nombre de groupes par semaine		différence nombre de groupes par semaine
	86-87	89-90	86-87	89-90	86-87	89-90	(1989-90)-(1986-87)
1.0	1	1	9	2	9.00	2.00	*-7.00*
2.0	1	3	15	37	15.00	12.34	*-2.66*
3.0	6	11	54	101	9.00	9.18	*0.18*
4.0	6	7	52	55	8.70	7.86	*-0.84*
5.0	2	9	10	68	5.00	7.56	*2.56*
6.1	5	20	52	179	10.40	8.95	*-1.45*
6.2	21	31	152	214	7.20	6.90	*-0.30*
6.3	9	6	75	40	8.30	6.67	*-1.63*
8.0	6	4	32	17	5.30	4.25	*-1.05*
9.0	6	2	45	16	7.50	8.00	*0.50*
toutes les régions	63	94	496	729	7.87	7.76	*-0.11*

Graphique 5b,
NOMBRE DE GROUPES par SPECIALISTE à TEMPS PARTIEL



4.10 Nombre de cours par semaine, en moyenne, à la charge du spécialiste d'anglais, langue seconde, à temps plein

TABLEAU 6a

En 1989-90, les spécialistes d'anglais à temps plein donnent, en moyenne, 25.14 cours par semaine de 5 jours.

Lorsque l'on exclut les régions 7 et 10, la moyenne est de 24.98 cours par semaine de 5 jours.

Or, en 1986-87, la moyenne était de 24.53 cours par semaine de 5 jours. C'est donc dire qu'en 1989-90, le spécialiste d'anglais enseigne, en moyenne, un demi-cours de plus par semaine qu'en 1986-87.

Dans les régions 3, 4 et 7, des répondants donnent, à chaque semaine, 32 et même 34 cours (presque 10 cours de plus que la moyenne provinciale) respectivement à 16 et à 17 groupes différents.
Ceci découle

- d'un temps d'enseignement de l'anglais largement insuffisant dans les commission scolaires concernées;

et - de la tâche très lourde, presqu'inhumaine, des enseignants qui y sont affectés.

N.B. certains de ces enseignants ne disposent même pas de local et doivent faire du 'porte à porte'...

L'écart que l'on note aux régions 5 (15 cours d'anglais par semaine) et 7(31 cours par semaine) s'explique par les mêmes causes que celles qui sont évoquées au tableau 5a pour le nombre de groupes.

Le nombre élevé de cours que l'on note dans la région 10 (30 cours par semaine), provient du fait que les élèves reçoivent 3 cours par semaine(10 groupes d'élèves x 3 cours = 30 cours).

On consultera le tableau 6a ainsi que le graphique pour plus de détails concernant les différentes régions.

TABLEAU 6a

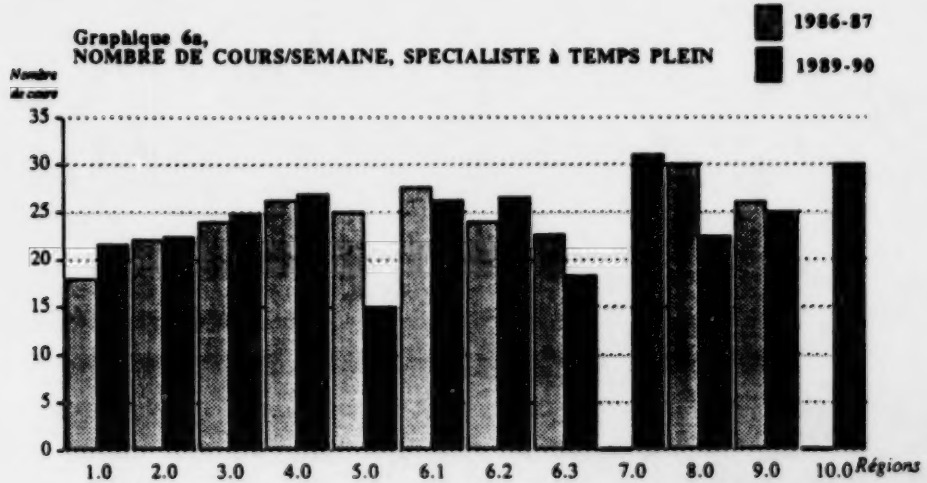
NOMBRE DE COURS/SEMAINE EN MOYENNE A LA CHARGE DU SPECIALISTE D'ANGLAIS

TEMPS PLEIN

TABLEAU COMPARATIF 1986-1987 et 1989-1990

REGION	nombre de répondants		total nombre de cours par semaine		moyenne nombre de cours par semaine		différence nombre de cours par semaine
	86-87	89-90	86-87	89-90	86-87	89-90	(1989-90)-(1986-87)
1.0	4	13	72	280	18.00	21.54	*3.54*
2.0	8	10	176	225	22.00	22.50	*0.50*
3.0	18	22	430	545	23.89	24.77	*0.88*
4.0	17	28	447	755	26.29	26.96	*0.67*
5.0	2	5	50	75	25.00	15.00	*-10.00*
6.1	10	32	276	840	27.60	26.25	*-1.35*
6.2	23	45	552	1196	24.00	26.58	*2.58*
6.3	3	6	68	110	22.67	18.33	*-4.34*
7.0	0	4	N-A	124	N-A	31.00	N-A
8.0	2	2	60	45	30.00	22.50	*-7.50*
9.0	2	6	52	150	26.00	25.00	*-1.00*
10.0	0	1	0	30	0.00	30.00	*30.00*
toutes les régions	N-A	174	N-A	4375	N-A	25.14	N-A
sans les régions 7 + 10	89	169	2183	4221	24.53	24.98	*0.45*

Graphique 6a,
NOMBRE DE COURS/SEMAINE, SPECIALISTE à TEMPS PLEIN



4.11 Nombre de cours par semaine, en moyenne, à la charge du spécialiste d'anglais, langue seconde, à temps partiel

TABLEAU 6b

Les enseignants à temps partiel donnent, en moyenne, 16.7 cours par semaine de 5 jours. La moyenne était de 15.60 cours par semaine de 5 jours en 1986-87.

En 1989-90, les enseignants à temps partiel de la province ont donc des contrats à plus fort pourcentage d'emploi qu'en 1986-87.

TABLEAU 6b

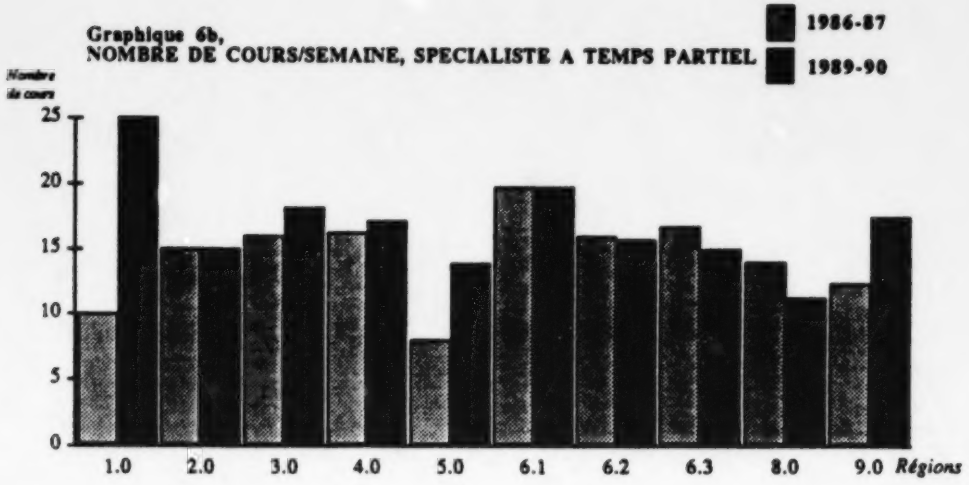
NOMBRE DE COURS/SEMAINE EN MOYENNE A LA CHARGE DU SPECIALISTE D'ANGLAIS

TEMPS PARTIEL

TABLEAU COMPARATIF 1986-1987 et 1989-1990

REGION	nombre de répondants		total nombre de cours par semaine		moyenne nombre de cours par semaine		différence nombre de cours par semaine
	86-87	89-90	86-87	89-90	86-87	89-90	(1989-90)-(1986-87)
1.0	1	1	10	25	10.00	25.00	*15.00*
2.0	1	3	15	45	15.00	15.00	*0.00*
3.0	4	11	64	200	16.00	18.18	*2.18*
4.0	6	7	98	120	16.30	17.14	*0.84*
5.0	2	9	16	125	8.00	13.89	*5.89*
6.1	5	20	99	395	19.80	19.75	*-0.05*
6.2	18	31	288	490	16.00	15.81	*-0.19*
6.3	9	6	150	90	16.70	15.00	*-1.70*
8.0	4	4	56	45	14.00	11.25	*-2.75*
9.0	5	2	62	35	12.40	17.50	*5.10*
toutes les régions	55	94	858	1570	15.60	16.70	*1.10*

Graphique 6b,
NOMBRE DE COURS/SEMAINE, SPECIALISTE A TEMPS PARTIEL



4.12 Nombre d'élèves à la charge du spécialiste d'anglais, langue seconde, à temps plein (1989-90)

TABLEAU 7

N.B. Les données du tableau 7 concernent les enseignants spécialistes à temps plein qui enseignent exclusivement l'anglais.
Les régions 5 et 8 n'y figurent pas: aucun répondant ne correspond à ces critères dans ces régions.

La moyenne du nombre d'élèves par enseignant, pour les répondants qui enseignent l'anglais à temps plein, se situe à quelque 326 élèves.

22 répondants enseignent l'anglais à plus de 400 élèves. On les rencontre dans les commissions scolaires dont le temps d'enseignement de l'anglais est très inférieur à la moyenne provinciale. Le cas le plus extrême se retrouve dans la région 2 où un spécialiste d'anglais à temps plein enseigne à 503 élèves (le temps d'enseignement de l'anglais dans cette commission scolaire est de 56 minutes par semaine).

On consultera le tableau 7 et son graphique pour plus de détails.

TABLEAU 7

NOMBRE D'ELEVES

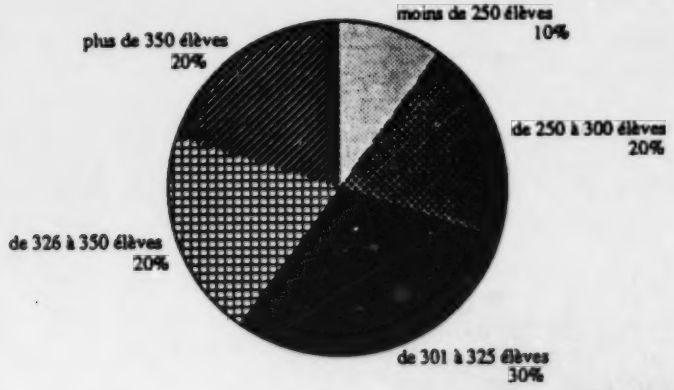
A LA CHARGE DU SPECIALISTE D'ANGLAIS A TEMPS PLEIN

1989-1990

REGION	nombre de répondants	total nombre d'ELEVES	moyenne nombre d'ELEVES
1.0	8	2109	263
2.0	9	2841	315
3.0	20	7258	362
4.0	26	8916	342
6.1	26	8299	319
6.2	37	11809	319
6.3	6	1425	237
7.0	4	1685	421
9.0	3	1051	350
10.0	1	265	265
toutes les régions	140	45658	326

Graphique 7,
MOYENNE du NOMBRE D'ELEVES,
pour les SPECIALISTES D'ANGLAIS A TEMPS PLEIN selon les REGIONS

N.B. données disponibles pour 1989-90 SEULEMENT



4.13 Nombre d'écoles dans lesquelles l'enseignant spécialiste d'anglais, langue seconde, enseigne - Temps plein -

TABLEAU 8a

En 1986-87, les enseignants à temps plein desservaient, en moyenne, deux à trois écoles (2.33 écoles). En 1989-90: la moyenne provinciale est égale à 2.18 écoles.

N.B. 3 répondants spécialistes d'anglais à temps plein travaillent même dans 5 écoles!

On se référera au tableau 8a et au graphique correspondant pour plus de détails concernant la moyenne du nombre d'écoles dans chacune des régions.

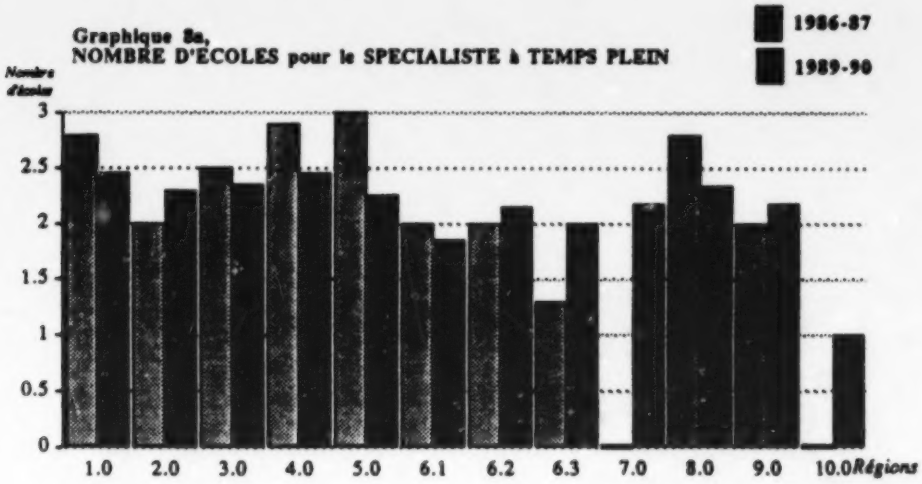
TABLEAU 8a

NOMBRE D'ECOLES DANS LESQUELLES L'ENSEIGNANT SPECIALISTE D'ANGLAIS ENSEIGNE TEMPS PLEIN

TABLEAU COMPARATIF 1986-1987 et 1989-1990

REGION	nombre de répondants		total nombre d'écoles par semaine		moyenne nombre d'écoles par semaine		différence nombre d'écoles par semaine
	86-87	89-90	86-87	89-90	86-87	89-90	(1989-90)-(1986-87)
1.0	4	13	11	32	2.80	2.46	*-0.34*
2.0	8	10	16	23	2.00	2.30	*0.30*
3.0	20	23	50	54	2.50	2.35	*-0.15*
4.0	18	28	53	69	2.90	2.46	*-0.44*
5.0	2	4	6	9	3.00	2.25	*-0.75*
6.1	10	35	20	65	2.00	1.86	*-0.14*
6.2	23	47	45	101	2.00	2.15	*0.15*
6.3	3	7	4	14	1.30	2.00	*0.70*
7.0	0	6	N.A	13	N.A	2.17	N.A
8.0	4	3	11	7	2.80	2.34	*-0.46*
9.0	2	6	4	13	2.00	2.17	*0.17*
10.0	0	2	N.A	2	N.A	1.00	N.A
toutes les régions	N.A	184	N.A	402	N.A	2.18	N.A
sans les régions 7 + 10	94	176	220	387	2.33	2.20	*-0.13*

Graphique 8a,
NOMBRE D'ECOLES pour le SPECIALISTE à TEMPS PLEIN



4.14 Nombre d'écoles dans lesquelles l'enseignant spécialiste d'anglais, langue seconde, enseigne - Temps partiel -

TABLEAU 8b

En 1986-87, les enseignants à temps partiel desservaient, en moyenne, une à deux écoles (1.68 écoles).

Le nombre d'écoles diminue en 1989-90. La moyenne provinciale est maintenant de 1.49 écoles par enseignant à temps partiel.

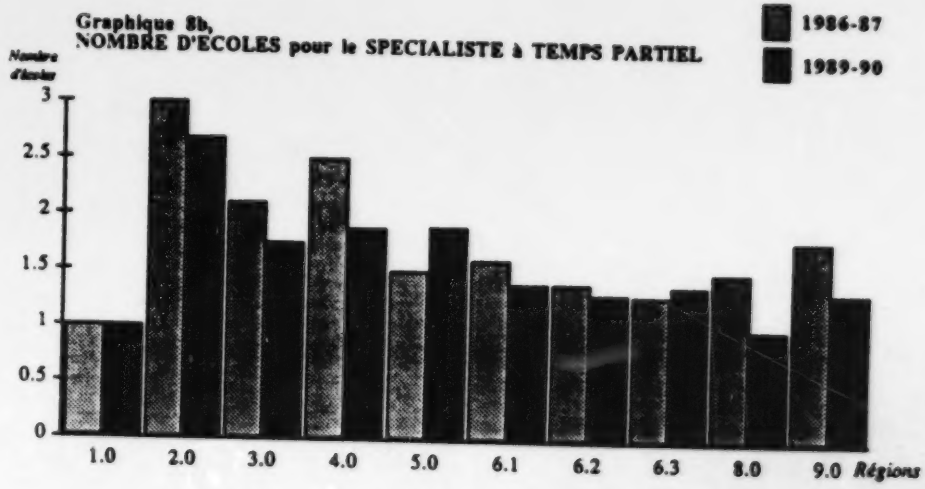
TABLEAU 8b

NOMBRE D'ECOLES DANS LESQUELLES L'ENSEIGNANT SPECIALISTE D'ANGLAIS ENSEIGNE TEMPS PARTIEL

TABLEAU COMPARATIF 1986-1987 et 1989-1990

REGION	nombre de répondants		nombre d'écoles par semaine		moyenne nombre d'écoles par semaine		différence nombre d'écoles par semaine
	86-87	89-90	86-87	89-90	86-87	89-90	(1989-90)-(1986-87)
1.0	1	2	1	2	1.00	1.00	*0.00*
2.0	1	3	3	8	3.00	2.67	*-0.33*
3.0	5	12	13	21	2.10	1.75	*-0.35*
4.0	6	8	15	15	2.50	1.88	*-0.62*
5.0	2	9	3	17	1.50	1.89	*0.39*
6.1	5	25	8	35	1.60	1.40	*-0.20*
6.2	21	35	29	46	1.40	1.31	*-0.09*
6.3	9	8	12	11	1.30	1.38	*0.08*
8.0	6	5	9	5	1.50	1.00	*-0.50*
9.0	6	3	11	4	1.80	1.34	*-0.46*
toutes les régions	62	110	104	164	1.68	1.49	*-0.19*

Graphique 8b,
NOMBRE D'ECOLES pour le SPECIALISTE à TEMPS PARTIEL



4.15 Itinérance pour les spécialistes d'anglais, langue seconde, qui enseignent dans deux écoles ou plus (1989-90)

TABLEAU 9a

200 répondants spécialistes(temps plein et temps partiel) enseignent dans deux écoles ou plus.

Les enseignants spécialistes qui enseignent dans deux écoles ou plus doivent nécessairement passer du temps sur la route, pour se déplacer entre leurs écoles durant leur semaine de travail. Plusieurs déplacements se feront en partant plus tôt le matin et/ou en revenant plus tard le soir.

Cependant, tous les déplacements ne pourront se réaliser le soir et/ou le matin: enseigner à trois degrés (4e, 5e et 6e années) veut souvent dire enseigner à trois groupes d'élèves dans certaines écoles(parfois même à moins de trois groupes lorsqu'il y a des classes à degrés doubles ou multiples). Or, l'enseignant spécialiste donne, en moyenne, 5 cours par jour(tableau 6a). Cela entraîne forcément, pour plusieurs enseignants spécialistes, des déplacements inévitables d'une école à l'autre à l'intérieur d'une même journée de travail.

Le tableau 9a ainsi que son graphique mettent en relief le pourcentage des enseignants spécialistes qui doivent se déplacer d'une école à l'autre à l'intérieur d'une même journée de travail.

Des 200 répondants qui enseignent dans deux écoles ou plus, 156, soit 78% d'entre eux, doivent se déplacer d'une école à l'autre à l'intérieur d'une même journée de travail.

ITINERANCE* CHEZ LES SPECIALISTES D'ANGLAIS A TEMPS PLEIN QUI ENSEIGNENT DANS DEUX ECOLES OU PLUS

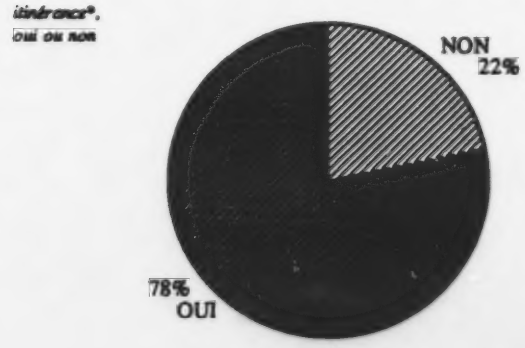
TABLEAU 1989-1990

ITINERANCE*	nombre de répondants	% des répondants
	89-90	89-90
NON	44	22
OUI	156	78
TOTAL	200	100

* est identifié 'ITINERANT', le spécialiste qui se déplace d'une école à l'autre, à l'intérieur d'une MÊME JOURNEE

Graphique 9a,
ITINERANCE* POUR LES SPECIALISTES D'ANGLAIS QUI ENSEIGNENT DANS DEUX ECOLES OU PLUS

N.B. données disponibles pour 1989-90 SEULEMENT



* est identifié 'ITINERANT', le spécialiste qui se déplace d'une école à l'autre, à l'intérieur d'une MÊME JOURNEE

4.16 Temps de déplacement d'une école à l'autre comptabilisés dans la tâche éducative.-

TABLEAU 9b

Le tableau 9a démontrait qu'en 1989-90, 78% des répondants qui enseignent dans deux écoles ou plus font de tels déplacements entre leurs écoles à l'intérieur d'une même journée de travail. Or, les données du tableau 9b démontrent que seulement 34% des répondants bénéficient d'une compensation dans la tâche éducative à cause de leurs déplacements.

C'est donc dire que plusieurs milieux ne tiennent pas compte de cet excédent de tâche et donnent indifféremment aux enseignants spécialistes une même tâche éducative, sans égard aux déplacements inter-écoles qu'ils doivent effectuer lors d'une même journée de travail.

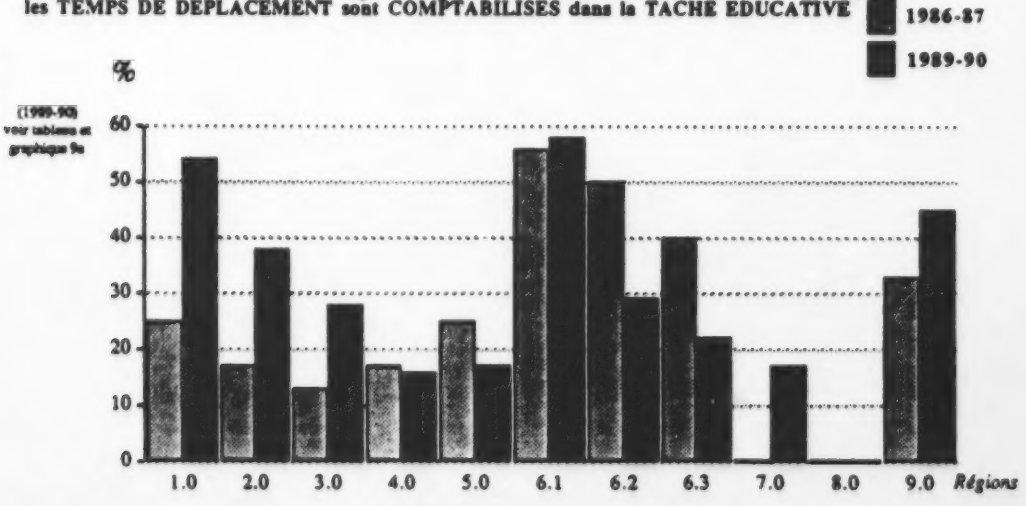
Le graphique 9b présente le pourcentage des enseignants dont les temps de déplacement sont comptabilisés dans la tâche éducative, par rapport au pourcentage des enseignants qui sont itinérants(78%).

TEMPS DE DEPLACEMENT ENTRE LES ECOLES COMPTABILISES DANS LA TACHE EDUCATIVE pour les SPECIALISTES à TEMPS PLEIN qui enseignent dans DEUX ECOLES OU PLUS

TABLEAU COMPARATIF 1986-1987 et 1989-1990

REGION	nombre de répondants ayant plus d'une école		temps de déplacement comptabilisés dans la tache éducative				% des répondants dont les temps de déplacement sont comptabilisés	
			OUI		NON			
	86-87	89-90	86-87	89-90	86-87	89-90	86-87	89-90
1.0	4	13	1	7	3	6	25	54
2.0	6	8	1	3	5	5	17	38
3.0	23	25	3	7	20	18	13	28
4.0	23	31	4	5	19	26	17	16
5.0	4	6	1	1	3	5	25	17
6.1	16	36	9	21	7	15	56	58
6.2	26	55	13	16	13	39	50	29
6.3	5	9	2	2	3	7	40	22
7.0	N-A	6	N-A	1	N-A	5	N-A	17
8.0	5	2	0	0	5	2	0	0
9.0	6	9	2	4	4	5	33	45
toutes les régions	N-A	200	N-A	67	N-A	133	N-A	34
sans la région 7	118	194	36	66	82	128	31	34

Graphique 9b,
SPECIALISTES à TEMPS PLEIN qui enseignent dans DEUX ECOLES ou PLUS et dont les TEMPS DE DEPLACEMENT sont COMPTABILISES dans la TACHE EDUCATIVE



4.17 Spécialistes d'anglais, langue seconde, qui enseignent dans deux écoles ou plus et la surveillance

TABLEAU 10

En 1986-87, 69%* des répondants qui enseignaient dans deux écoles ou plus faisaient de la surveillance.
Au cours des trois dernières années, le pourcentage des enseignants spécialistes qui font de la surveillance a augmenté. En 1989-90, 72% des enseignants spécialistes, qui enseignent dans deux écoles ou plus font de la surveillance...

* On ne retrouve pas les données du tableau 10 dans le rapport précédent. Cependant, le questionnaire utilisé en 1986-87 permettait de sélectionner les répondants selon nos critères. Nous sommes donc retournées aux formulaires de 1986-87 et en avons extrait les résultats que nous retrouvons dans le tableau 10.

4.17 Spécialistes d'anglais, langue seconde, qui enseignent dans deux écoles ou plus et la surveillance

TABLEAU 10

En 1986-87, 69%* des répondants qui enseignaient dans deux écoles ou plus faisaient de la surveillance.
Au cours des trois dernières années, le pourcentage des enseignants spécialistes qui font de la surveillance a augmenté. En 1989-90, 72% des enseignants spécialistes, qui enseignent dans deux écoles ou plus font de la surveillance...

* On ne retrouve pas les données du tableau 10 dans le rapport précédent. Cependant, le questionnaire utilisé en 1986-87 permettait de sélectionner les répondants selon nos critères. Nous sommes donc retournées aux formulaires de 1986-87 et en avons extrait les résultats que nous retrouvons dans le tableau 10.

TABLEAU 10

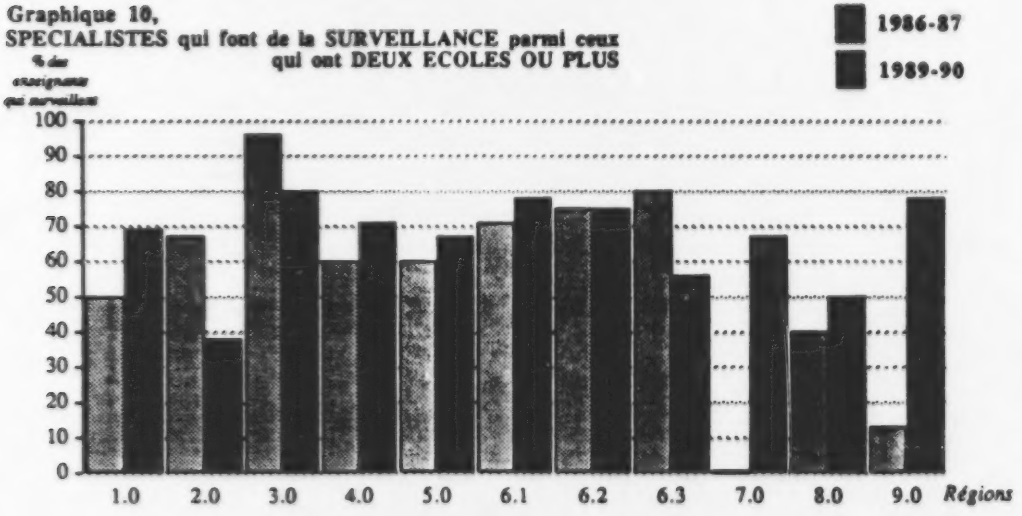
SPECIALISTES D'ANGLAIS QUI ENSEIGNENT DANS 2 ECOLES OU PLUS

SURVEILLANCE

TABLEAU COMPARATIF 1986-1987 et 1989-1990

REGION	nombre de répondants qui FONT de la surveillance		nombre de répondants qui ne FONT PAS de surveillance		% des répondants qui FONT de la surveillance	
	86-87	89-90	86-87	89-90	86-87	89-90
1.0	2	9	2	4	50	69
2.0	4	3	2	5	67	38
3.0	23	20	1	5	96	80
4.0	15	22	10	9	60	71
5.0	3	4	2	2	60	67
6.1	12	28	5	8	71	78
6.2	21	42	7	14	75	75
6.3	4	5	1	4	80	56
7.0	N-A	4	N-A	2	N-A	67
8.0	2	1	3	1	40	50
9.0	1	7	7	2	13	78
toutes les régions	N-A	145	N-A	56	N-A	72
sans la région 7	87	141	40	54	69	72

Graphique 10,
SPECIALISTES qui font de la SURVEILLANCE parmi ceux qui ont DEUX ECOLES OU PLUS



4.18 Local spécifique pour les cours d'anglais, langue seconde.

TABLEAU 11

Mis à part le temps minimum requis pour l'enseignement du programme(120 minutes par semaine aux trois degrés du 2e cycle), un local réservé à l'enseignement de l'anglais, langue seconde, dans chaque école, est de loin le besoin le plus souvent mentionné par les répondants lors de l'enquête. Ces deux nécessités (temps minimum requis et local spécifique pour l'enseignement) sont en fait des préalables essentiels à l'enseignement du programme.

Or, en 1989-90, on constate qu'un même pourcentage d'enseignants, soit quelque 30 %, ne possèdent toujours pas de local. Ils sont encore à la remorque de l'organisation matérielle du titulaire, organisation non conçue en fonction de l'approche communicative du programme d'anglais.

On se référera au tableau 11 et au graphique connexe pour plus de détails.

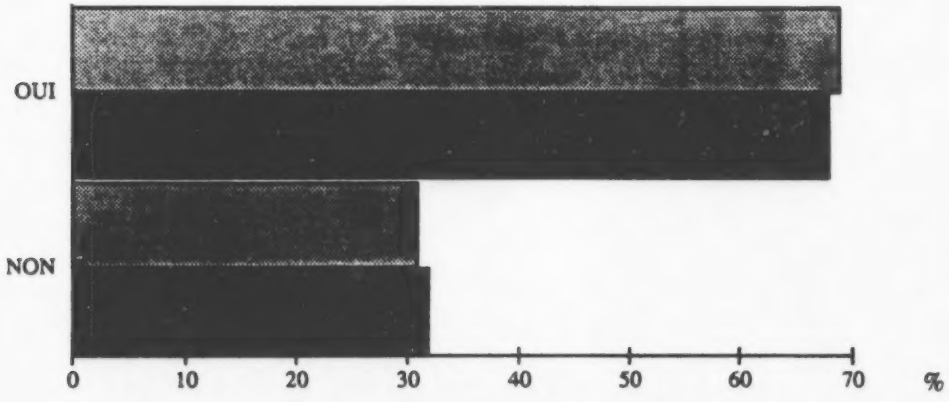
TABLEAU 11

REPONDANTS QUI BENEFICIENT D'UN LOCAL RESERVE A L'ENSEIGNEMENT DE L'ANGLAIS

TABLEAU COMPARATIF
1986-1987 et 1989-1990

UTILISATION d'un local	nombre de répondants qui bénéficient d'un local	
	86-87	89-90
OUI	125	218
NON	56	102
TOTAL	181	320

Graphique 11,
LOCAL RESERVE A L'ENSEIGNEMENT DE L'ANGLAIS
%



4.19 Nombre de cours d'anglais, langue seconde, à chaque groupe, chaque semaine

TABLEAU 12

En 1986-87, la majorité des répondants(58 %) donnaient deux cours par semaine à chacun de leurs groupes. En 1989-90, la majorité s'accroît: 65% des répondants rencontrent leurs élèves deux fois par semaine.

Tout comme en 1986-87, 8 répondants ne donnent qu'une seule période d'anglais par semaine aux trois degrés du 2e cycle. Ces répondants sont des régions suivantes:
la région 2 (2 commissions scolaires, 56 minutes/semaine d'anglais);
la région 5 (1 commission scolaire, 60 minutes/semaine d'anglais);
et la région 6.1 (1 commission scolaire, 60 minutes/semaine d'anglais);

On note, au tableau 12, que le nombre de cours reçus par l'ensemble des élèves du 2e cycle, est plus stable d'un degré à l'autre. En 1986-87, 36% des répondants donnaient un nombre variable de cours par semaine, selon qu'il s'agissait d'une 4e, d'une 5e, ou d'une 6e année. En 1989-90, le pourcentage des répondants qui donnent un nombre variable de cours, selon les degrés, est réduit à 24%.

Pour plus de détails, on consultera le tableau 12.

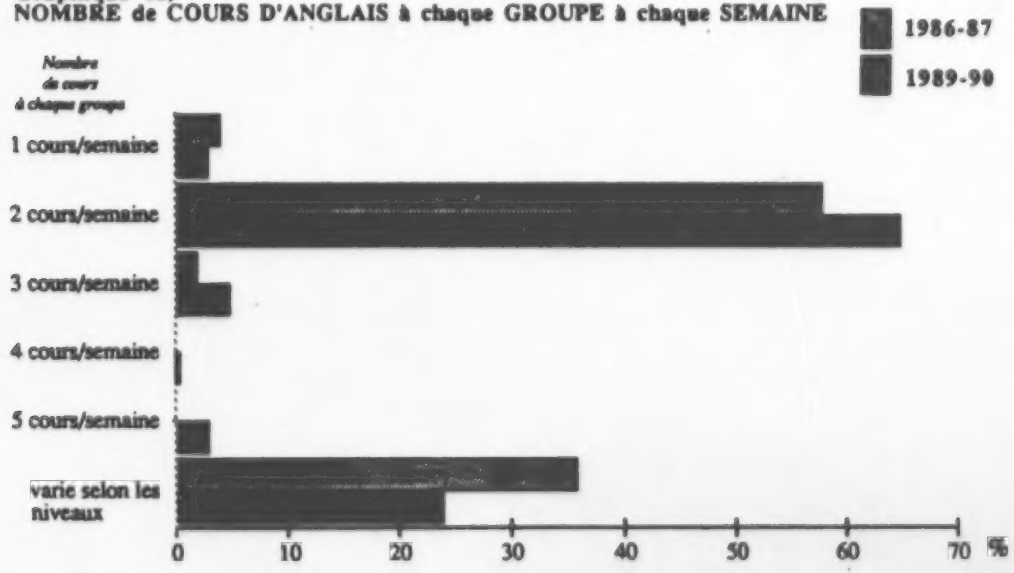
TABLEAU 12

NOMBRE DE COURS D'ANGLAIS A CHAQUE GROUPE CHAQUE SEMAINE (5 jours)

TABLEAU COMPARATIF 1986-1987 et 1989-1990

Nombre de COURS par semaine	nombre de répondants		% des répondants	
	86-87	89-90	86-87	89-90
1 cours/semaine	8	8	4	3
2 cours/semaine	105	210	58	65
3 cours/semaine	4	17	2	5
4 cours/semaine	0	1	0	0
5 cours/semaine	0	8	0	3
varie selon les niveaux	65	78	36	24
TOTAL	182	322	100	100

Graphique 12,
NOMBRE de COURS D'ANGLAIS à chaque GROUPE à chaque SEMAINE



4.20 Durée de chaque cours d'anglais, langue seconde.

TABLEAU 13

En ce qui concerne la durée des cours, le portrait de la province, en 1989-90, est semblable à celui de 1986-87.

Tout comme en 1986-87, la plus grande concentration des répondants indique qu'ils donnent des cours de 45* minutes (34% en 1986-87, 35% en 1989-90)

La durée de chaque cours d'anglais en 4e, 5e et 6e années variait de 30 à 60 minutes en 1986-87. En 1989-90, elle varie de 30 à 72 minutes.

On note cependant une augmentation du pourcentage des enseignants spécialistes qui donnent des cours de durée variable selon les degrés. En 1986-87, 27% des enseignants spécialistes donnaient des cours de durée variable selon les degrés. En 1989-90, le pourcentage augmente à 34%.

Compte tenu des informations reliées à ce tableau ainsi qu'au tableau 12, l'horaire 'type' actuel de l'enseignant spécialiste d'anglais au primaire serait:

2 périodes de 45* minutes par semaine à chaque groupe

* On a inclus dans le regroupement '45 minutes' les périodes de 46 et de 47 minutes car elles sont des variantes des périodes de 45 minutes.

Le temps de présence de l'enfant à l'école étant de 282 minutes par jour, la journée 'type' de l'enfant est répartie comme suit:

- 6 périodes de 45 minutes = 270 minutes (+ 12 = 282 minutes);
- 6 périodes de 46 minutes = 276 minutes (+ 6 = 282 minutes);
- 6 périodes de 47 minutes = 282 minutes;

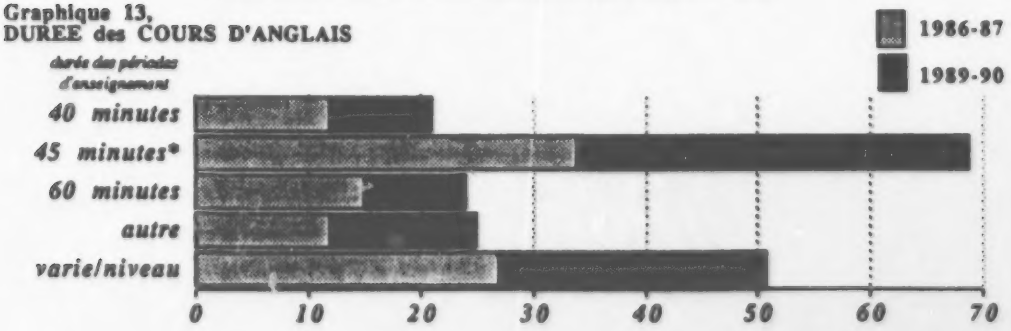
TABLEAU 13

DUREE DE CHAQUE COURS D'ANGLAIS

TABLEAU COMPARATIF 1986-1987 et 1989-1990

DUREE de chaque COURS en minutes	nombre de répondants		% des répondants	
	86-87	89-90	86-87	89-90
30	2	4	1.10	1.24
38	0	13	0.00	4.04
40	22	28	12.09	8.70
42	0	1	0.00	0.31
45	43	86	23.63	26.71
46	0	2	0.00	0.62
47	19	25	10.44	7.76
48	0	2	0.00	0.62
50	14	14	7.69	4.35
54	5	6	2.75	1.86
55	1	0	0.55	0.00
56	0	3	0.00	0.93
60	27	28	14.84	8.70
72	0	1	0.00	0.31
durée variable selon niveaux	49	109	26.92	33.85
TOTAL	182	322	100.00	100.00

Graphique 13,
DURÉE des COURS D'ANGLAIS



4.21 Pourcentage des enseignants d'anglais, langue seconde, qui veulent du renforcement (étude) entre les cours.

TABLEAU 14

Plus des deux tiers des enseignants (67%) croient qu'il devrait y avoir de l'étude régulièrement (il s'agit de renforcement de ce qui a été vu en classe); 19% croient que l'étude devrait se faire 'assez souvent' et 12% croient qu'il devrait y avoir de l'étude 'à l'occasion'.

Seulement 2% des répondants ne veulent pas d'étude.

On peut donc conclure que 98% des enseignants croient que l'étude à la maison, sous forme de renforcement entre les cours, augmente les chances de réussite dans le cadre de l'approche communicative.

TABLEAU 14

DEVRAIT-IL Y AVOIR DU RENFORCEMENT A LA MAISON

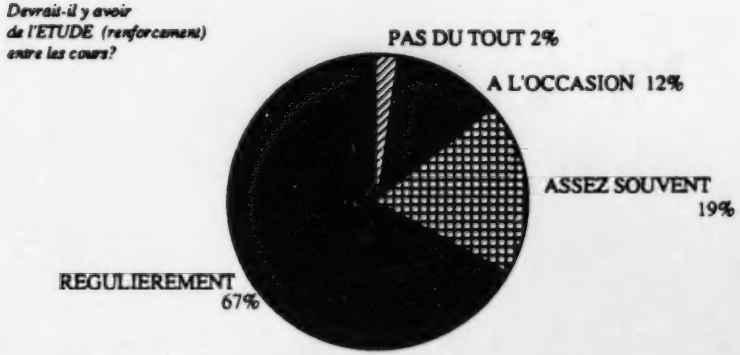
(de l'ETUDE)

ENTRE LES COURS D'ANGLAIS?

nombre de répondants	*FREQUENCE du RENFORCEMENT DESIRE*	% des répondants qui veulent du RENFORCEMENT à cette fréquence
6	*PAS DU TOUT*	2
39	*A L'OCCASION*	12
58	*ASSEZ SOUVENT*	19
208	*REGULIEREMENT*	67
311		100

Graphique 14,
ETUDE (renforcement de ce qui a été vu en classe)

N.B. données disponibles pour 1989-90 SEULEMENT



4.22 Matériel de base, 4e année.

TABLEAU 15a

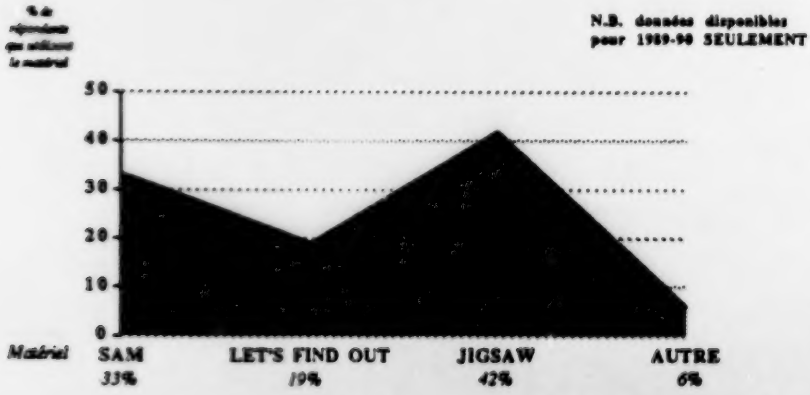
On trouvera, au tableau 15a, la liste des différents matériels qui sont utilisés par les répondants pour enseigner l'anglais, langue seconde, en 4e année, ainsi que le pourcentage d'utilisation de chacun de ces matériels dans la province.

MATERIEL DE BASE

4e ANNEE

nombre de répondants	*matériel utilisé*	% des répondants qui utilisent le matériel
22	*JIGSAW*	7.80
98	*JIGSAW 1*	34.75
12	*LET'S FIND OUT*	4.26
42	*LET'S FIND OUT 1*	14.89
4	*HOORAY*	1.42
6	*HOORAY FOR ENGLISH 1*	2.13
6	*MATERIEL MAISON*	2.13
6	*SAM*	2.13
83	*SAM ON RADIO 321*	29.43
3	*SAM ON CHANNEL 9*	1.06
282		100.00

Graphique 15a,
MATERIEL DIDACTIQUE DE BASE UTILISE EN 4e ANNEE



4.23 Matériel de base, 5e année.

TABLEAU 15b

On trouvera, au tableau 15b, la liste des différents matériels qui sont utilisés par les répondants pour enseigner l'anglais, langue seconde, en 5e année, ainsi que le pourcentage d'utilisation de chacun de ces matériels dans la province.

4.23 Matériel de base, 5e année.

TABLEAU 15b

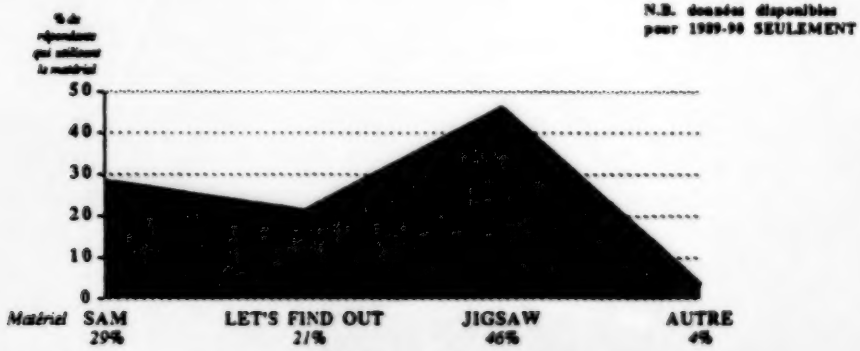
On trouvera, au tableau 15b, la liste des différents matériels qui sont utilisés par les répondants pour enseigner l'anglais, langue seconde, en 5e année, ainsi que le pourcentage d'utilisation de chacun de ces matériels dans la province.

MATERIEL DE BASE

5e ANNEE

nombre de répondants	*matériel utilisé*	% des répondants qui utilisent le matériel
1	*KEEP TALKING*	0.36
10	*SAM*	3.57
8	*SAM ON RADIO 321*	2.86
3	*SAM ON RADIO 321 + CHANNEL 9*	1.07
59	*SAM ON CHANNEL 9*	21.07
15	*LET'S FIND OUT*	5.36
44	*LET'S FIND OUT 2*	15.71
1	*LET'S FIND OUT 2 + 3*	0.36
21	*JIGSAW*	7.50
20	*JIGSAW 1*	7.14
18	*JIGSAW 1 + 2*	6.43
71	*JIGSAW 2*	25.36
1	*KALEIDOSCOPE*	0.36
2	*GREENFIELD PARK PROG INTENSIVE MATERIAL*	0.71
6	*MATERIEL MAISON*	2.14
280		100.00

Graphique 15b,
MATERIEL DIDACTIQUE DE BASE UTILISE EN 5e ANNEE



4.24 Matériel de base, 6e année.

TABLEAU 15c

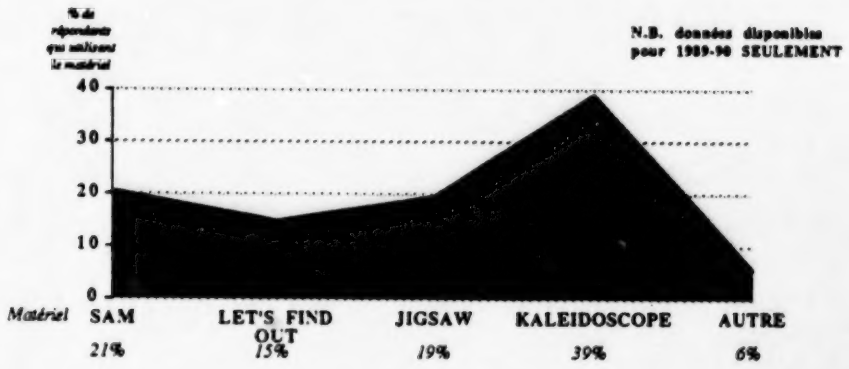
On trouvera, au tableau 15c, la liste des différents matériels qui sont utilisés par les répondants pour enseigner l'anglais, langue seconde, en 6e année, ainsi que le pourcentage d'utilisation de chacun de ces matériels dans la province.

MATERIEL DE BASE

6e ANNEE

nombre de répondants	*matériel utilisé*	% des répondants qui utilisent le matériel
5	*MATERIEL MAISON*	1.78
3	*HOORAY*	1.07
2	*KEEP TALKING*	0.71
9	*SAM*	3.20
13	*SAM ON CHANNEL 9*	4.63
36	*SAM BY SATELLITE*	12.81
2	*SAM BY SATELLITE & LET'S FIND OUT3*	0.71
13	*LET'S FIND OUT*	4.63
29	*LET'S FIND OUT 3*	10.32
10	*JIGSAW*	3.56
45	*JIGSAW 2*	16.01
3	*JIGSAW 2 & KALEIDOSCOPE*	1.07
110	*KALEIDOSCOPE*	39.15
1	*KALEIDOSCOPE & LET'S FIND OUT 3*	0.36
281		100.00

Graphique 15c,
MATERIEL DIDACTIQUE DE BASE UTILISE EN 6e ANNEE



4.25 L'utilisation de matériel complémentaire.

TABLEAU 16

Le tableau 16 démontre que tous les répondants, sauf 3%, utilisent du matériel complémentaire dans leurs classes. Cependant, la proportion d'utilisation de matériel complémentaire varie grandement d'un milieu à l'autre.

En fait, les réponses se partagent en tiers: 30% des répondants utilisent BEAUCOUP de matériel complémentaire; 37% en utilisent MOYENNEMENT; 30% en utilisent PEU.

Les répondants nous ont dit qu'ils se servaient de matériel complémentaire pour compléter le matériel de base (enrichissement et renforcement), varier la présentation, donner une couleur locale et soutenir la motivation des élèves.

TABLEAU 16

L'UTILISATION DE MATERIEL COMPLEMENTAIRE

POUR L'ENSEIGNEMENT DE L'ANGLAIS

nombre de répondants qui utilisent du matériel complémentaire	*FREQUENCE d'utilisation de MATERIEL COMPLEMENTAIRE*	% des répondants qui utilisent le matériel complémentaire à cette fréquence
11	*PAS DU TOUT*	3
94	*UN PEU*	30
117	*MOYENNEMENT*	37
93	*BEAUCOUP*	30
315		100

Graphique 16,
MATERIEL COMPLEMENTAIRE

N.B. données disponibles pour 1989-90 SEULEMENT

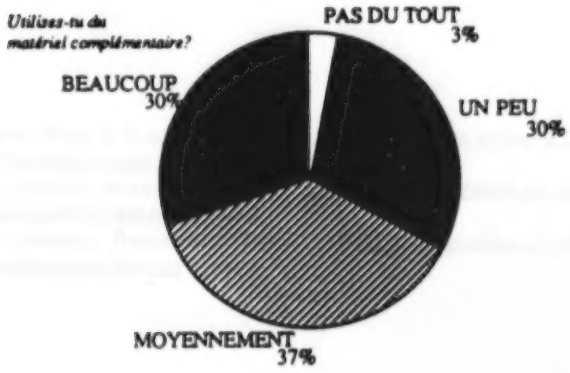


TABLEAU 16

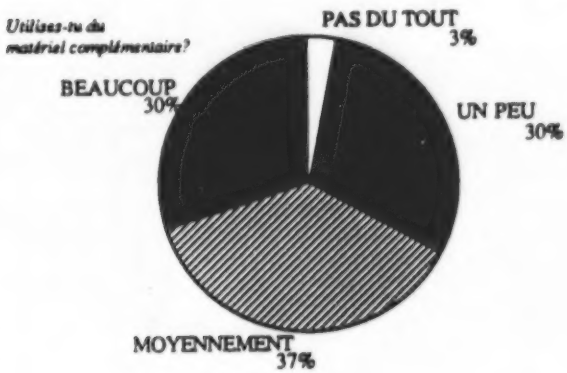
L'UTILISATION DE MATERIEL COMPLEMENTAIRE

POUR L'ENSEIGNEMENT DE L'ANGLAIS

nombre de répondants qui utilisent du matériel complémentaire	*FREQUENCE d'utilisation de MATERIEL COMPLEMENTAIRE*	% des répondants qui utilisent le matériel complémentaire à cette fréquence
11	*PAS DU TOUT*	3
94	*UN PEU*	30
117	*MOYENNEMENT*	37
93	*BEAUCOUP*	30
315		100

Graphique 16,
MATERIEL COMPLEMENTAIRE

N.B. données disponibles pour 1989-90 SEULEMENT



4.26 Le temps minimum que devrait avoir chaque enfant pour l'apprentissage de la langue seconde au primaire, dans le cadre du présent programme.

TABLEAU 17

306 réponses, réparties comme suit:

Temps MINIMUM pour TOUS:

- 71% des répondants demandent les 120 minutes /semaine préconisées par le régime pédagogique;
- 8 % des répondants demandent plus de 120 minutes par semaine;
- 12% des répondants réclament 120 min./semaine avec, en option, l'enseignement de l'anglais intensif* pour les élèves qui le désirent;
- 8% veulent l'enseignement intensif de l'anglais pour TOUS les élèves du primaire.

N.B. 99% des répondants considèrent qu'un temps d'enseignement inférieur à 120 minutes par semaine, aux trois degrés du 2e cycle, ne constitue pas un seuil minimal acceptable– en fait, 28% réclament plus de 120 minutes.

* Les programmes d'enseignement intensif "ont tous en commun un enseignement de l'anglais dépassant de beaucoup le nombre d'heures minimum fixé par le ministère de l'Education du Québec"(1). L'enseignement intensif est "une solution de rechange aux classes d'immersion "(2) et consiste à donner "environ 400 heures de cours d'anglais concentrés en cinq mois".(3)

(1) Lightbown, Patsy & Spada, Nina, 'Etude des effets à long terme de l'apprentissage intensif de l'anglais, langue seconde, au primaire', page 1
(2)Cloutier, Johanne, Document 28-2483: 'Analyse documentaire de quelques expériences en enseignement intensif', page 2
(3) Cloutier, Johanne, Document 28-2483: 'Analyse documentaire de quelques expériences en enseignement intensif', page 4.

TABLEAU 17

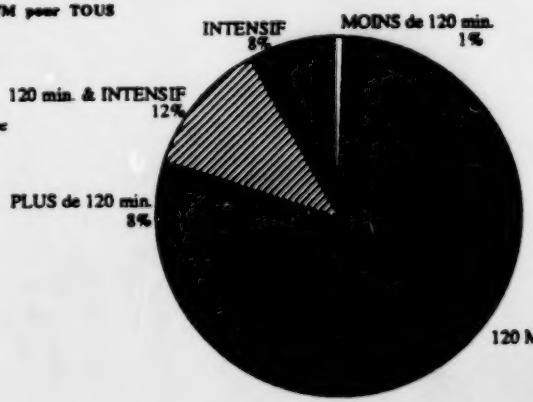
TEMPS MINIMUM dont devraient bénéficier TOUS LES ELEVES DU PRIMAIRE AU QUEBEC

dans le cadre du PRESENT PROGRAMME D'ANGLAIS, langue seconde

nombre de répondants	*TEMPS MINIMUM*	% des répondants qui veulent ce temps minimum
1	*pas d'anglais au primaire*	0.33
1	*90 MINUTES par semaine, 4e,5e, 6e*	0.33
217	*120 MINUTES par semaine, 4e,5e, 6e*	70.68
3	*135 MINUTES par semaine, 4e,5e, 6e*	0.98
5	*150 MINUTES par semaine, 4e,5e, 6e*	1.63
2	*180 MINUTES par semaine, 4e,5e, 6e*	0.65
2	*200 MINUTES par semaine, 4e,5e, 6e*	0.65
3	*225 MINUTES par semaine, 4e,5e, 6e*	0.98
1	*300 MINUTES par semaine, 4e,5e, 6e*	0.33
1	*600 MINUTES par semaine, 4e,5e, 6e*	0.33
37	*120 MINUTES par semaine, 4e,5e, 6e avec option INTENSIF*	12.05
1	*120 MINUTES par semaine, 4e,5e, 6e avec option IMMERSION*	0.33
1	*180 MINUTES par semaine, 4e,5e, 6e avec option INTENSIF*	0.33
1	*225 MINUTES par semaine, 4e,5e, 6e avec option INTENSIF*	0.33
2	*300 MINUTES par semaine, 4e,5e, 6e avec option INTENSIF*	0.65
26	*INTENSIF*	8.47
2	*IMMERSION*	0.65
306		100.00

Graphique 17,
TEMPS MINIMUM pour TOUS

MINIMUM qui devrait être offert à TOUS les élèves du primaire au Québec dans le cadre du présent programme



N.B. données disponibles pour 1989-90 SEULEMENT

4.27 Le temps idéal souhaité pour l'enseignement du présent programme

TABLEAU 18a

304 réponses ont été reçues:

De ce nombre,

- 39% veulent 120 minutes par semaine;
- 60% souhaitent un temps supérieur à 120 minutes par semaine.

Les suggestions pour un temps d'enseignement supérieur à 120 minutes par semaine, sont présentées sous forme de regroupements au tableau 18b.

TABLEAU 18a

TEMPS IDEAL dont devraient bénéficier
TOUS LES ELEVES DU PRIMAIRE AU QUEBEC

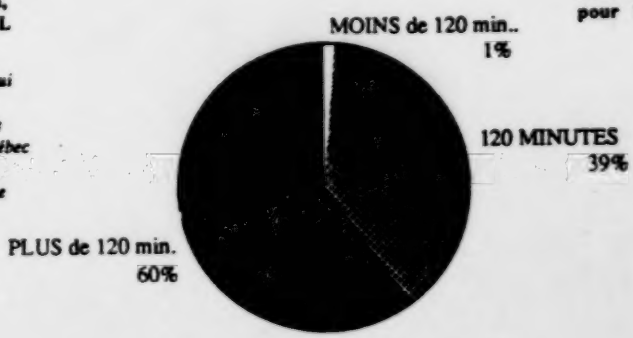
dans le cadre du PRESENT PROGRAMME D'ANGLAIS, langue seconde

nombre de répondants	*on devrait enseigner à ces niveaux*	*nombre de minutes par semaine*
1	*1 & 2 cycles*	**0**
1	*1er cycle*	**60**
1	*2e cycle*	**60**
1	*2e cycle*	**90**
5	*1 & 2 cycles*	**120**
1	*2-3-4-5-6*	**120**
103	*2e cycle*	**120**
7	*3-4-5-6*	**120**
1	*5-6*	**120**
1	*1 & 2 cycles*	**135**
1	*2-3-4-5-6*	**135**
12	*2e cycle*	**135**
2	*2e cycle*	**141**
2	*1 & 2 cycles*	**150**
18	*2e cycle*	**150**
2	*3-4-5-6*	**150**
1	*maternelle et 2 cycles*	**150**
1	*3-4-5-6*	**151**
5	*2e cycle*	**160**
2	*2e cycle*	**165**
2	*2e cycle*	**175**
3	*1 & 2 cycles*	**180**
28	*2e cycle*	**180**
1	*5-6*	**180**
1	*2e cycle*	**190**
4	*1 & 2 cycles*	**200**
1	*2-3-4-5-6*	**200**
17	*2e cycle*	**200**
1	*maternelle et 2 cycles*	**200**
1	*2e cycle*	**210**
5	*1 & 2 cycles*	**225**
1	*2-3-4-5-6*	**225**
27	*2e cycle*	**225**
1	*5e & 6e*	**225**
1	*6e*	**225**
1	*1 & 2 cycles*	**235**
1	*2e cycle*	**235**
3	*2e cycle*	**240**
1	*3-4-5-6*	**240**
2	*2e cycle*	**250**
1	*2e cycle*	**270**
5	*1 & 2 cycles*	**300**
1	*2-3-4-5-6*	**300**
21	*2e cycle*	**300**
1	*1 & 2 cycles*	**600**
1	*2e cycle*	**705**
2	*5e*	**1230**
1	*5e ou 6e*	**1230**
1	*6e*	**1230**
304		

Graphique 18a,
TEMPS IDEAL

TEMPS IDEAL qui devrait être offert à TOUS les élèves du primaire au Québec dans le cadre du présent programme

N.B. données disponibles pour 1989-90 SEULEMENT



4.28 Le temps idéal supérieur à 120 minutes par semaine, tel que suggéré par 60% des répondants -au tableau 18a

TABLEAU 18b

Au tableau 18a, 183 répondants suggèrent un temps idéal supérieur à 120 minutes par semaine pour l'enseignement du programme actuel pour TOUS les élèves du 2e cycle du primaire au Québec.

Les regroupements suivants permettent de situer les tendances parmi les suggestions des répondants:

- 8% désirent 135 minutes par semaine avec une fréquence dominante* de 3 périodes de 45 minutes;
- 12% désirent 150 minutes par semaine avec une fréquence dominante* de 3 périodes de 50 minutes;
- 17% désirent 180 minutes par semaine avec une fréquence dominante* de 3 périodes de 60 minutes;
- 13% désirent 200 minutes par semaine avec une fréquence dominante* de 5 périodes de 40 minutes;
- 19% désirent 225 minutes par semaine avec une fréquence dominante* de 5 périodes de 45 minutes;
- 15% désirent 300 minutes par semaine avec une fréquence dominante* de 5 périodes de 60 minutes;

On constate donc que les modèles sont diversifiés.

Les tendances les plus marquées sont:
- 225 minutes par semaine, à raison de 5 périodes de 45 minutes, pour 19% des répondants;

et - 180 minutes par semaine, à raison de 3 périodes de 60 minutes, pour 17% des répondants;

* par 'fréquence dominante', nous désignons le nombre de périodes par semaine le plus souvent suggéré par les répondants.

TABLEAU 18b

TEMPS IDEAL

dont devraient bénéficier TOUS LES ELEVES DU PRIMAIRE AU QUEBEC dans le cadre du PRESENT PROGRAMME D'ANGLAIS

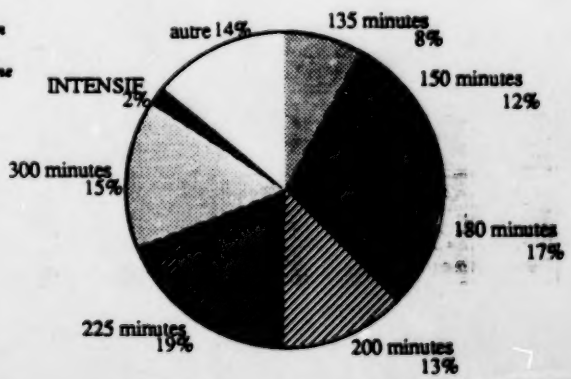
N.B. SYNTHESE des suggestions pour un TEMPS SUPERIEUR à 120 MINUTES par SEMAINE (portion 60% du graphique 18a)

nombre de répondants	*on devrait enseigner*	% de répondants
14	*135 minutes par semaine*	8
23	*150 minutes par semaine*	12
32	*180 minutes par semaine*	17
23	*200 minutes par semaine*	13
35	*225 minutes par semaine*	19
27	*300 minutes par semaine*	15
4	*INTENSIF*	2
25	*autre*	14
183		100

Graphique 18b,
TEMPS IDEAL SUPERIEUR à 120 MINUTES par semaine

TEMPS IDEAL souhaité pour TOUS les élèves du primaire au Québec dans le cadre du présent programme -N.B. détails de la portion du temps supérieur à 120 minutes par semaine (voir graphique 18a)

N.B. données disponibles pour 1989-90 SEULEMENT



4.29 Le nombre idéal de cours d'anglais, langue seconde, que devrait recevoir chaque groupe d'élèves dans le cadre du présent programme.

TABLEAU 19

Les répondants répartissent le temps idéal proposé selon les proportions suivantes:

- 1% recommandent 1 cours par semaine;
- 19% recommandent 2 cours par semaine;
- 35% recommandent 3 cours par semaine;
- 6% recommandent 4 cours par semaine;
- 39% recommandent 5 cours par semaine;

(pour l'intensif (1% de ces derniers), lire 5 jours par semaine);

On notera la différence entre ces données et celles du tableau 12.

Alors que la grande majorité des répondants donnent actuellement 2 cours par semaine à leurs élèves (65% selon le tableau 12), à peine 19% des répondants recommanderaient ce même nombre de périodes dans le contexte du temps idéal.

- 80% des répondants recommandent de 3 à 5 cours par semaine;

N.B. ces recommandations s'inscrivent dans la perspective du temps idéal et non dans le contexte du temps dont disposent les répondants, actuellement, pour enseigner le programme.

4.30 Horaire idéal 'type'

TABLEAUX 18a, 18b et 19

Les données des tableaux 18 et 19 tendent donc vers un horaire idéal 'type' de:

225 minutes par semaine,
à raison d'une période de 45 minutes à chaque jour.

TABLEAU 19

NOMBRE IDEAL DE COURS D'ANGLAIS

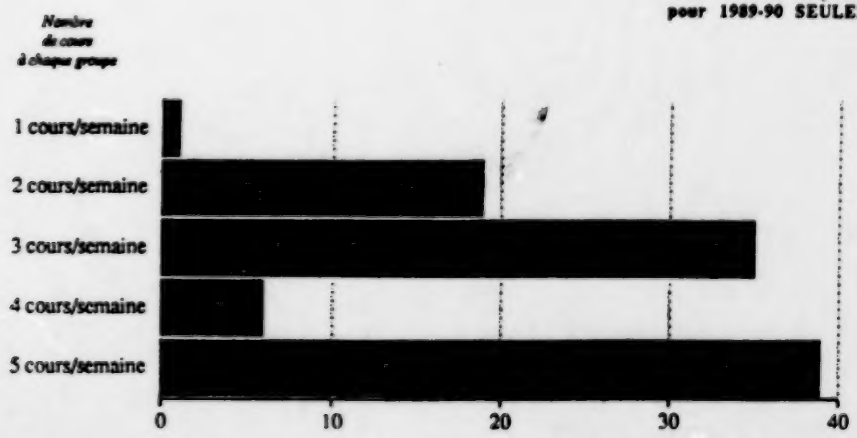
QUE DEVRAIT RECEVOIR
CHAQUE GROUPE D'ELEVES

A CHAQUE SEMAINE

Nombre de COURS par semaine de 5 jours	NOMBRE de répondants	% des répondants
1 cours/semaine	2	1
2 cours/semaine	58	19
3 cours/semaine	105	35
4 cours/semaine	19	6
5 cours/semaine	120	39
TOTAL	304	100

Graphique 19,
Nombre IDEAL de COURS par SEMAINE pour CHAQUE GROUPE d'élèves selon l'ENSEMBLE des répondants

N.B. données disponibles pour 1989-90 SEULEMENT



CHAPITRE V

Etats des problèmes

aux plans de la pédagogie et de la tâche

Les pages qui suivent présentent les problèmes majeurs qui ont été soulevés. La relation entre la pédagogie et la tâche est frappante: certains éléments nous ont été signalés par les répondants, tantôt en tant que problème pédagogique, tantôt en tant que problème relié à la tâche.
L'influence de la tâche sur la qualité de la pédagogie ressort clairement; parallèlement, le contexte dans lequel s'effectue l'enseignement se répercute sur la tâche.

Vu le nombre important de témoignages reçus concernant la nature particulière de la tâche du spécialiste d'anglais, langue seconde, au primaire, prenons quelques instants pour la considérer.

5.1 Tâche du spécialiste d'anglais, langue seconde, au primaire

"Enseigner à près de 200 élèves par jour, s'adapter instantanément aux différents niveaux d'âge qui se succèdent rapidement; établir et cultiver la relation maître/élèves auprès de tant d'enfants différents; assurer le suivi scolaire auprès de tous ces élèves; refaire sa discipline cinq, six, sept et huit fois par jour, auprès d'autant de groupes différents; changer d'école chaque jour, parfois à l'intérieur d'une même journée. C'est très usant... et c'est si mal compris..."(1)

Le vécu des enseignants spécialistes du primaire est différent de celui des titulaires. Il s'apparente davantage à celui des enseignants du secondaire. Cependant, les spécialistes du primaire ont davantage d'élèves et ils travaillent dans deux à trois écoles en moyenne. De plus, ceux qui enseignent à un seul cycle doivent souvent se déplacer entre leurs écoles à l'intérieur d'une même journée de travail.
Ces multiples facteurs rendent l'enseignement des spécialités très exigeant.

Par ailleurs, les matières de nature académique comportent des responsabilités de contenu et de suivi. L'anglais, langue seconde, est une de ces matières.
Cette particularité confère à la tâche du spécialiste d'anglais une charge additionnelle substantielle et très exigeante que l'enseignant doit assumer auprès de ses quelque 326* élèves et dont il faut tenir compte.

* 326 élèves est la moyenne provinciale. Cependant, plusieurs spécialistes d'anglais ont plus de 400 élèves; certains en ont même plus de 500. Le nombre d'élèves est directement relié au temps accordé à l'enseignement de l'anglais: moins il y a de minutes pour chaque groupe, plus il y a de groupes différents.

(1) Comité ESP (Enseignants Spécialistes au Primaire) 'Communiqué', page 2, Appendice 2

Les spécialistes itinérants, c'est-à-dire ceux qui se déplacent d'une école à l'autre à l'intérieur d'une même journée, disposent de moins de temps pour effectuer leur tâche éducative que les enseignants qui ne se déplacent pas.

De ce fait, il serait normal que les attentes reliées aux compléments de tâche soient moindres envers ces enseignants et que le temps consacré à faire de tels déplacements soit déduit de la tâche éducative des spécialistes concernés. Dans son rapport 'La Condition Enseignante' en avril 1984, le Conseil supérieur de l'éducation recommandait: "d'exempter ces spécialistes itinérants de la surveillance d'élèves afin de combler le temps prévu pour leur tâche éducative" et "d'inclure ces déplacements dans leur tâche éducative."(1)

Malheureusement, les conventions collectives ne prévoient que peu (ou pas) de cadres d'application pour gérer adéquatement les excédents de tâche liés aux particularités du vécu des spécialistes et il n'est pas toujours facile de faire comprendre qu'*égalité* ne veut pas nécessairement dire *équité*. Les spécialistes du Lac St-Jean l'expriment ainsi: "La tâche de la ou du spécialiste n'est certes pas plus lourde que celle des enseignants et enseignantes en général, si on la considère uniquement en termes de temps d'enseignement. Cependant, certains facteurs propres à l'enseignement des spécialités viennent alourdir de façon significative le travail de l'enseignante ou l'enseignant."(2)

Aux particularités énumérées plus tôt, il faut ajouter le morcellement de périodes de planification (périodes libres) qui sont parfois constituées d'un ramassis de minutes résiduelles (ex.: 12 min. + 10 min. + 6 min. + 17 min. = une période libre de 45 minutes). Il faut aussi inclure l'instabilité des affectations des enseignants spécialistes qui travaillent dans plus d'une école. Les fluctuations de la clientèle font que les 2e et 3e écoles de ces enseignants sont sujettes à de fréquents changements. Pour d'aucuns, cela ira jusqu'à la 4e et même 5e école. Certains spécialistes changent d'école(s) pratiquement à chaque année.

L'absence de règles de gestion adéquates ne fait pas disparaître les particularités du vécu des enseignants spécialistes pour autant. Elles sont toujours présentes, à la différence qu'on n'en tient pas compte.

(1) Conseil Supérieur de l'éducation, 'La Condition Enseignante', page 17;
(2) Comité des spécialistes, Syndicat de l'enseignement du Lac St-Jean Les spécialistes (primaire et préscolaire), page 1

5.2 Temps d'enseignement de l'anglais, langue seconde

Le rapport portant sur l'année scolaire 1986-87 a identifié l'insuffisance de temps comme étant le principal obstacle à l'atteinte des objectifs du programme et la source de bien d'autres problèmes.

De son côté, l'étude intitulée "Renforcement des matières de base" réalisée par les Services éducatifs des directions régionales du MEQ en 1987 recommandait de "rendre vraiment l'enseignement (de l'anglais, langue seconde) obligatoire à 2 heures par semaine au 2e cycle du primaire."(1)

Or, en 1989-90, la moyenne du temps d'enseignement de l'anglais, langue seconde, est toujours inférieure à 120 minutes par semaine. Pourtant, le programme d'études prescrit que: "ce programme est un TRONC COMMUN MINIMUM OBLIGATOIRE auquel devront être consacrées au moins cent vingt minutes d'enseignement par semaine, conformément aux dispositions du Règlement concernant le régime pédagogique du primaire."(2)

Le peu d'évolution depuis l'année 1986-87 ne surprend guère. D'une part, le plan d'action annoncé par le ministre de l'Education spécifiquement pour l'enseignement de l'anglais, langue seconde, ne s'est toujours pas matérialisé. D'autre part, le temps moyen global devant être consacré à l'enseignement de l'ensemble des spécialités au primaire n'a connu aucune augmentation:

-le temps de présence de l'enfant à l'école est demeuré le même (donc pas de temps additionnel que l'on pourrait consacrer à l'enseignement des spécialités);

-le temps moyen d'enseignement à la charge des enseignants du primaire n'a pas diminué dans les conventions collectives(donc aucune portion de temps n'a pu être déplacée vers l'enseignement des spécialités).

Concernant ce dernier point, on sait que le temps actuel de présence de l'enfant au primaire serait suffisant pour permettre l'enseignement de tous les programmes, y compris ceux des spécialités. La carence observée par rapport au temps d'enseignement de l'anglais, langue seconde, provient du fait qu'il n'y a pas suffisamment de temps alloué à l'enseignement des spécialités par rapport aux besoins des programmes. (Voir Appendice 4)

(1) Dion, G. MEQ, 'Renforcement des matières de base'
(2) Ministère de l'éducation du Québec, 'Programme d'études, primaire, langue seconde, p. 9

L'insuffisance de temps pour l'enseignement du programme a des répercussions à la fois au plan de la pédagogie et à celui de la tâche.

Au plan de la pédagogie

L'objectif global du programme d'anglais langue seconde au primaire est la compétence à communiquer. Le chercheur ontarien H.H. Stern disait :"The issue is not that too much time is squandered in poor foreign language instruction but rather that too little time is made available for effective teaching."(1) En d'autres mots, le problème fondamental de l'enseignement des langues ne provient pas d'une mauvaise utilisation du temps; il provient de l'insuffisance de temps. C'est donc dire que la gestion optimale du temps et des moyens d'enseignement, bien qu'importante, ne peut suppléer à une carence de temps. L'efficacité dépend d'abord et avant tout de l'attribution d'un temps suffisant pour que l'enseignement puisse être efficace.

Dans cette optique, le minimum de 120 minutes par semaine prescrit par le programme d'anglais, langue seconde, pour les trois degrés du 2e cycle, constitue un seuil primaire minimal qu'il faut assurer.

La compétence à communiquer implique le développement d'habiletés supportées par l'acquisition de connaissances. Or, le manque de temps signifie, pour l'élève, l'impossibilité de couvrir l'ensemble des objectifs du programme. Dans ce contexte, l'enseignant doit privilégier certains objectifs et en laisser tomber d'autres. De plus, les activités de communication qui permettent de mettre à profit les connaissances acquises ne peuvent recevoir l'attention qu'elles méritent, faute de temps; elles sont les premières à être mises de côté lorsque le temps presse. Les activités de communication sont pourtant le moyen par lequel l'élève parfait son habileté à communiquer, ce qui constitue l'objectif premier du programme.

Au plan de la tâche

L'attribution des 120 minutes requises à chaque degré du 2e cycle atténuerait aussi plusieurs problèmes reliés à la tâche car le temps alloué à l'enseignement de l'anglais a des conséquences directes sur plusieurs conditions de travail du spécialiste.

Un nombre insuffisant de minutes d'enseignement à chaque groupe signifie que l'enseignant spécialiste doit:

- voir plus de groupes;
- interagir avec plus d'élèves;
- enseigner dans plus d'écoles;

et - vivre des relations plus superficielles, tant avec les élèves qu'avec le personnel enseignant.

L'ensemble de ces facteurs mène à un sentiment de frustration devant lequel l'enseignant est impuissant.

(1)'The Time Factor and Compact Course Development', publié dans la revue TESL du Canada, vol. 3, Numéro 1, novembre 1985, page 24.

5.3 Local d'enseignement

Au plan de la pédagogie

Les principes spécifiques du programme d'anglais, langue seconde, au primaire précisent, comme premier élément, qu' "il est essentiel d'exposer l'élève à un environnement linguistique riche." (1) Un local réservé à l'enseignement de l'anglais permet la création d'un tel climat.

Une autre qualité du local est de permettre de réaliser la coupure d'avec le contexte classe du titulaire (contexte francophone) pour entrer dans celui du nouvel environnement de la communication en anglais.

Un local pour enseigner l'anglais, langue seconde, rend possible:

-l'accès au matériel didactique requis (ce dernier n'a pas à être régi et limité au minimum transportable sur un chariot);

-la disposition des pupitres et du mobilier de la classe, de manière à faciliter l'apprentissage selon l'approche communicative;

-l'affichage thématique (affiches, cartes, calendriers...);

-la disponibilité d'un centre de ressourcement à la portée des élèves(livres en anglais, revues, cassettes, jeux...);

-l'exposition de travaux d'élèves; etc...

L'élève qui ne bénéficie pas d'un local propre à l'apprentissage de sa langue seconde perd beaucoup. Au-delà des limites matérielles et de leurs conséquences sur l'apprentissage, l'élève subit les contrecoups du temps dérobé à l'enseignement pendant que le spécialiste se déplace d'un local à l'autre(quand ce n'est pas d'un étage à l'autre). A ces minutes s'ajoutent, pour chaque cours, le temps nécessaire à l'installation au début de la période et le temps requis pour recouvrer le matériel avant de changer de local. Ceci diminue d'autant le temps réel d'enseignement.

Les déménagements continuels entraînent la perte de précieuses minutes d'enseignement au profit de "minutes de couloir" et d'installations successives. De plus, les énergies brûlées dans tout ce remue-ménage ont un effet négatif sur l'acte d'enseigner qui doit suivre et/ou s'intercaler .

(1) Ministère de l'éducation du Québec, Programme d'études, primaire, langue seconde, p. 18

Les témoignages recueillis permettent de s'interroger sur l'importance que l'on accorde au besoin d'un local pour l'enseignement de l'anglais, langue seconde, et ce, *au-delà des contraintes physiques des établissements*. Trouver un local pour l'enseignement de l'anglais passe parfois après tout le reste. Par exemple,

- pour répondre à un nouveau besoin dans l'école, on a vu "naître un espace" dans une école où il avait été dit, quelques mois plus tôt, qu'il était impossible d'aménager un local pour l'enseignement de l'anglais parce qu'aucun n'était disponible.

Il y a aussi des spécialistes qui ont été délogés parce que l'école désirait utiliser leur local à d'autres fins.

Ces deux situations démontrent la précarité de l'attribution d'un local pour l'enseignement de l'anglais, langue seconde. Il n'est pas rare que l'enseignant spécialiste doive, à chaque année, réaffirmer les besoins pédagogiques qui motivent la nécessité d'un local spécifique pour l'enseignement de sa matière.

Or, la pratique démontre que la reconnaissance du besoin d'un local spécifique pour l'enseignement de l'anglais et la volonté de trouver des solutions qui respectent tous les besoins pédagogiques –autant ceux des enseignants spécialistes que ceux des enseignants titulaires– viennent à bout de bien des problèmes et amènent, habituellement, des aménagements satisfaisants.

Au plan de la tâche

L'enseignant qui ne bénéficie pas d'un local attitré doit trouver un endroit où ranger en sécurité son matériel didactique et s'installer pour préparer ses cours. Pour enseigner, il est souvent contraint à utiliser un chariot et à transporter son matériel d'un local à l'autre. L'utilisation du chariot limite le choix des outils à ce qui est transportable et facile à déplacer.

Les réaménagements temporaires successifs des locaux des titulaires, pour créer un environnement propice à l'enseignement de la langue seconde, sont épuisants (chaque période dure, en moyenne, 45 minutes). Ils exigent une adaptation continuelle du spécialiste face au nombre élevé et à la "personnalité" des locaux qu'il visite. D'autres problèmes techniques tels que l'utilisation des surfaces et des tableaux (il n'y a parfois aucun espace disponible et le spécialiste n'a pas le droit d'effacer ce qui est écrit...)ainsi que le manque d'espace pour disposer son matériel de façon fonctionnelle (les bureaux des titulaires sont souvent bondés) viennent ajouter aux difficultés d'organisation du spécialiste.

Aussi, le fait de devoir continuellement se déplacer est très stressant. Certains répondants disent être toujours à la course et avoir le sentiment d'être continuellement en retard. Il n'y a aucun battement entre les périodes au primaire. Pressé par le temps, le spécialiste a de la difficulté à s'assurer qu'il arrive à l'heure pour le cours suivant et qu'il a pu récupérer tout son matériel avant de changer de local.

Tout cela nécessite un gros surcroît d'énergie pour la planification et la gestion de l'enseignement de sa matière. (à ce sujet, on pourra consulter l'Appendice 2, pages IX et X)

5.4 Classes à degrés multiples

L'enseignement de l'anglais, langue seconde, aux classes à degrés multiples constitue un problème majeur qui avait déjà été soulevé lors de l'étude portant sur l'année 1986-87.

Aucune solution satisfaisante ne semble avoir été trouvée depuis, sauf dans les milieux où le support administratif a permis d'enseigner à chaque degré séparément. Plusieurs répondants soulignent qu'il y a de plus en plus de classes à degrés multiples.

L'enseignement de l'anglais, langue seconde, aux classes à degrés multiples entraîne des effets négatifs à plusieurs égards:

Au plan de la pédagogie

- le niveau de compréhension et d'expression des élèves: il y a des différences énormes entre les habiletés des élèves de 4e et de 5e années et entre celles des élèves de 5e et de 6e années. L'enseignant ne peut s'adresser à ces élèves comme s'ils étaient tous d'un même degré. S'il s'adresse à l'ensemble des élèves comme s'ils étaient tous du degré supérieur, il risque de "perdre" et de décourager les élèves du degré inférieur. S'il s'adresse à l'ensemble des élèves comme s'ils étaient tous du degré inférieur, il aura vite fait de saper la motivation des élèves du degré supérieur à qui il manquera la stimulation nécessaire pour progresser;
- le manque de ressources humaines: personne ne vient en aide à un degré lorsque l'enseignant anime l'autre;
- le peu de temps de présence des élèves avec le spécialiste: il est impossible de mener, simultanément et continuellement des activités orales différentes dans un temps si limité. Ces élèves ne reçoivent pas, en pratique, le même nombre de minutes que les élèves des classes à degré simple;
- la langue d'enseignement: donner les consignes en anglais ajoute à la difficulté du partage des tâches des élèves. Pour couper au plus pressant, le spécialiste utilisera davantage la langue maternelle;
- le matériel: l'enseignant doit souvent se résoudre à utiliser, auprès du degré supérieur, du matériel et des activités déjà présentés l'année précédente;

Au plan de la tâche

- la planification considérable qu'exige le morcellement de l'animation et les activités à prévoir, pour le degré concerné, pendant les moments où il travaille seul;

- la gestion, sans aide, de l'animation des deux degrés en alternance à l'intérieur de peu de temps (le tout doit se réaliser à l'intérieur d'une période);

- les problèmes de discipline qui découlent d'une clientèle momentanément délaissée lorsque l'animation est centrée sur l'autre degré;

5.5 Clientèle d'adaptation scolaire

Au plan de la pédagogie

Les commentaires recueillis remettent en cause les conditions d'enseignement de l'anglais, langue seconde, aux groupes de l'adaptation scolaire.

Du point de vue scolaire, on argumente qu'une base en anglais est souhaitable pour le passage de ces élèves au secondaire. Cependant, l'énergie investie pour enseigner à ces groupes, dans le contexte actuel, produit rarement les résultats escomptés. Plusieurs se posent la question de fond: offre-t-on l'enseignement de l'anglais, langue seconde, à cette clientèle parce qu'on croit qu'elle en a besoin ou parce que l'on doit donner du temps de planification au titulaire?

Les groupes en difficulté d'apprentissage et en difficulté d'adaptation sociale ne requièrent pas le même type d'intervention que les groupes du secteur régulier. Plus particulièrement, ces groupes ont un besoin accru de stabilité; ils doivent avoir un lien affectif très fort avec l'enseignant et ils supportent mal le changement. Or, l'enseignant spécialiste d'anglais ne voit ses élèves qu'une à deux fois par semaine. Dans ce contexte, il est très difficile d'établir, seul, un climat propice à l'enseignement. Il s'en suit des problèmes de discipline qui handicapent sérieusement l'apprentissage.

Enseigner à la clientèle d'adaptation scolaire requiert aussi de la formation et du soutien au niveau de la psychologie, de la pédagogie et de l'administration.
A l'heure actuelle, beaucoup de spécialistes sont parachutés dans ces classes sans formation, sans soutien professionnel et sans programme spécifique.

Si l'on veut donner une base en anglais, langue seconde, aux élèves de l'adaptation scolaire, il faut être prêt à prendre les mesures spéciales qui s'imposent pour que cela réussisse. Soulignons, à cet effet, l'initiative de certains milieux qui ont mis en place une structure permettant la co-animation de deux enseignants spécialistes pendant les cours d'anglais à cette clientèle. Les résultats obtenus sont fort encourageants.

Il vaut sûrement la peine qu'on s'arrête à cette possibilité dans notre quête de solutions.

Au plan de la tâche

Souvent, les enseignants spécialistes sont mis devant le fait accompli. "N'ayant reçu aucune formation préalable, plusieurs enseignants se sentent démunis face aux attentes pédagogiques minimales que peut (...) fournir cette clientèle."(1) Il s'en suit une somme considérable de travail additionnel et de planification non reconnue dans la tâche.

Confrontés à un système qui semble parfois plus préoccupé par la nécessité de pourvoir la classe d'un intervenant que par le souci d'assurer des conditions qui permettraient de donner un enseignement de qualité, plusieurs répondants parlent de sentiments de frustration, de découragement, voire de doute profond concernant leur capacité d'enseigner et cette remise en question ira jusqu'à les suivre dans leurs classes du régulier.

(1) RACCPALS, 'Rapport du comité Adaptation Scolaire Primaire', mars 1990.

5.6 Enseigner dans plus d'une école

Au plan de la pédagogie

L'enseignant spécialiste qui travaille dans deux écoles ou plus peut difficilement nouer des liens stables avec les élèves et le personnel enseignant.

Les changements d'écoles rendent très difficiles les contacts individuels nécessaires entre enseignants et élèves. Ces contacts ne peuvent se réaliser pendant le peu de temps dont le spécialiste dispose pour donner son cours à l'ensemble de la classe. Il reste donc les récréations quand le spécialiste n'a pas changé d'école entre-temps.

Etablir une collaboration pédagogique profonde avec les titulaires, ce qui engendrerait des répercussions positives au niveau de la discipline et des acquis, est tout aussi problématique. L'enseignant spécialiste itinérant en est souvent empêché par les contraintes de son vécu.

Enseigner dans plus d'une école signifie aussi se déplacer entre ces écoles. Certains déplacements doivent s'effectuer à l'intérieur de la journée de travail. Il s'ensuit que des périodes de planification pédagogique sont utilisées par ces enseignants pour se déplacer d'une école à l'autre.

Au plan de la tâche

L'enseignant spécialiste qui travaille dans plus d'une école doit s'adapter à des philosophies et gestions différentes de l'éducation. La difficulté à s'intégrer s'accroît avec le nombre d'écoles.

Il doit aussi s'adapter à l'aménagement physique des lieux: certaines écoles offrent un local, d'autres pas. Où mettra-t-il son matériel? Parfois, il n'a d'autre alternative que de le transporter avec lui partout où il va.

Le spécialiste itinérant bénéficie rarement d'une compensation adéquate au plan de la tâche pour effectuer ses déplacements. Souvent, il doit assumer ses déplacements à même ses heures de dîner, de récréations et/ou de périodes de planification, alors qu'il pourrait utiliser ces moments pour préparer ses cours, pour se détendre ou pour manger, s'il n'avait pas à se déplacer. Une répondante nous confiait qu'il lui arrivait de ne pas manger certains midis, faute de temps.

Les aléas de l'horaire amènent parfois le spécialiste à devoir effectuer une surveillance lors de son arrivée à l'autre école, immédiatement après un déplacement.

De par sa nature d'itinérant, le spécialiste est facilement oublié dans les décisions prises au niveau de l'équipe école. Peu d'attention est donnée aux contraintes de sa tâche. Il est parfois considéré comme un pourvoyeur de périodes libres.

5.7 Evaluation

Au plan de la pédagogie

Le programme d'anglais, langue seconde, au primaire met l'accent sur la compréhension et la production d'un discours oral dans une approche communicative. L'évaluation doit être conséquente à cette approche. Elle suppose que l'on ait eu le temps, d'une part, de cheminer dans les apprentissages et, d'autre part, d'évaluer adéquatement.

Administrer une épreuve de compréhension d'un discours oral à l'ensemble d'un groupe d'élèves ne semble pas présenter de problème majeur. L'insatisfaction se situe au niveau du manque de matériel devant servir à l'évaluation. De plus, les spécialistes vivent de l'incertitude quant à la qualité de leurs propres outils d'évaluation.

Concernant l'évaluation de la production d'un discours oral, le taux d'insatisfaction s'accroît dramatiquement. Le peu de temps dont l'enseignant dispose et le grand nombre d'élèves handicapent sérieusement le processus et sont des causes fréquentes de frustrations. On note aussi un manque d'instruments de mesure et de l'insécurité face aux techniques d'administration.

Au plan de la tâche

La démarche d'évaluation formative ne fait pas partie intégrante du matériel didactique disponible actuellement. L'enseignant doit donc voir à l'intégrer lui-même lors de la planification de ses cours.

L'instrument utilisé pour la transmission des résultats, surtout dans le cas du bulletin critérié, demande que l'enseignant connaisse bien ses nombreux élèves. De plus, la transposition des données prend beaucoup de temps.

Quatre bulletins par année, avec si peu de minutes d'enseignement et le grand nombre d'objectifs à couvrir auprès d'autant de groupes différents, représentent un fardeau énorme et une trop grande consommation du temps d'enseignement.

5.8 Perfectionnement

Au plan de la pédagogie

Les qualifications (critères de capacité) requises pour enseigner l'anglais, langue seconde, au primaire sont définies comme suit: "... les enseignants d'anglais, langue seconde, se doivent de maîtriser la langue qu'ils enseignent et de posséder une formation de base en didactique des langues secondes."(1) Concernant le premier critère (la maîtrise de la langue), un perfectionnement hâtif ne peut y suppléer: à preuve, ces citations de répondants titulaires: "Je dois enseigner une langue que je ne maîtrise pas." "Je ne suis ni spécialiste, ni bilingue, je ne peux pas communiquer!" "Je souhaite que des spécialistes soient engagés afin que les enfants aient une base solide dans l'apprentissage de la langue seconde."

Outre les qualifications de base, il faut considérer les importants changements survenus récemment dans l'enseignement des langues et dans les pratiques d'évaluation. Plusieurs répondants éprouvent le besoin de se perfectionner. L'enseignant se doit de comprendre et d'appliquer la démarche pédagogique du programme actuel. Il doit développer chez les élèves les habiletés d'écoute et d'expression. L'enseignant en manque de perfectionnement aura beaucoup de difficulté à enseigner ce programme exigeant, au niveau de la préparation et de l'animation. Il devra consacrer beaucoup de temps à la recherche de moyens qui lui permettront de garder son enseignement à jour. Trop souvent, le manque de ressources empêche la réalisation de projets de perfectionnement dans les milieux.

La présence d'une personne-ressource, conseiller pédagogique ou responsable de dossier, qui a les qualifications et le temps nécessaire à consacrer à cette matière, est un facteur déterminant pour la formation des enseignants et le maintien de la qualité. Les attentes face à cette personne sont claires:

- animer des sessions de formation lors des journées pédagogiques;
- assurer le suivi après un perfectionnement;
- favoriser, lors des journées pédagogiques, l'échange et la mise en commun;
- coordonner cette mise en commun en vue d'un réinvestissement dans le milieu.

Au plan de la tâche

Plusieurs répondants disent devoir assister à des réunions qui ne les concernent pas. Le besoin de se rencontrer régulièrement en tant qu'équipe de spécialistes d'anglais, langue seconde, est ce qui revient le plus souvent parmi les commentaires des répondants. Etre le seul spécialiste d'une matière dans une école conduit progressivement à un sentiment d'isolement.

L'impossibilité pour les enseignants spécialistes d'anglais, langue seconde, de toujours bénéficier de la présence d'une personne-ressource lors de la tenue de journées pédagogiques, ne devrait pas les empêcher de se réunir entre eux car le ressourcement est un important facteur d'amélioration.

La tâche du spécialiste étant déjà très lourde et les moments de planification plutôt rares, il serait profitable de permettre aux enseignants spécialistes d'utiliser les journées pédagogiques en fonction de leur matière et d'échanger avec des enseignants qui partagent le même vécu.

(1) Ministère de l'éducation du Québec, Programme d'études, primaire, langue seconde, p. 129

Conclusion

La situation de l'enseignement de l'anglais, langue seconde, au Québec, dans le cadre des cours réguliers, a connu peu de progrès depuis trois ans. Les conditions décriées dans le rapport précédent concernant le temps d'enseignement à combler et le besoin d'un local ont très peu évolué par rapport aux changements demandés.

La moyenne provinciale des minutes consacrées à l'enseignement de l'anglais, langue seconde, à chaque degré du 2e cycle, se situe à quelque 100 minutes par semaine, soit toujours en dessous du temps minimum requis. Concernant le renforcement du temps demandé à l'article 43 du régime pédagogique, le rapport sur l'application et l'applicabilité des régimes pédagogiques (septembre 90) démontre que l'anglais, langue seconde, au primaire, est une des matières les plus mal servies dans la province. Pourtant, elle est l'une des trois matières conditionnelles à la promotion des élèves au niveau secondaire.

Rappelons que le temps actuel de présence de l'enfant à l'école est plus que suffisant pour permettre l'enseignement de toutes les matières au primaire (voir Appendice 4). Pour que l'enseignement de l'anglais y trouve son compte, dans tous les milieux, il suffirait de déplacer une plus grande portion du temps actuel vers l'enseignement des spécialités.

Au cours des dernières années, plusieurs programmes d'enseignement intensif de l'anglais ont été expérimentés à travers la province. La formule n'est cependant pas applicable à l'ensemble des élèves du cours régulier partout au Québec: elle ne bénéficie qu'à une portion de la clientèle. Il ne faudrait pas que le succès dont jouit une minorité fasse que l'on tarde ou que l'on oublie d'apporter une solution au problème crucial, celui d'assurer à tous les élèves du cours régulier du primaire le temps minimum auquel ils ont droit pour l'apprentissage de l'anglais, langue seconde, c'est-à-dire 120 minutes par semaine aux trois degrés du 2e cycle.

Le besoin d'un local adéquat et spécifique pour l'enseignement de l'anglais, langue seconde, suit immédiatement celui du temps minimum requis. Les répondants le réclament avec autant d'insistance dans cette étude que dans la précédente.

Certains témoignages nous amènent à nous interroger sur l'importance que l'on accorde au besoin d'un local dans plusieurs milieux scolaires et ce, au-delà des contraintes physiques des établissements. Dans certains cas, l'attribution d'un local pour l'enseignement de l'anglais, langue seconde, passe après tout le reste. Le spécialiste doit parfois justifier, à chaque année, les besoins pédagogiques qui motivent la nécessité d'un local spécifique pour l'enseignement de sa matière. Par contre, dans d'autres écoles et/ou commissions scolaires, le spécialiste d'anglais bénéficie d'aménagements qui respectent ses besoins pédagogiques. En général, le fait de reconnaître le besoin d'un local spécifique pour l'enseignement de l'anglais, langue seconde, et la volonté de trouver des aménagements viennent à bout de bien des problèmes, même dans les situations qui pouvaient sembler sans issue.

Compte tenu de l'impact considérable de l'attribution d'un local spécifique sur la qualité de l'enseignement de l'anglais, langue seconde, il presse que tout soit mis en oeuvre pour que ce besoin soit comblé partout.

Du côté de la tâche, le portrait est sombre. En 1986-87, alors que la moyenne du temps d'enseignement du spécialiste d'anglais, langue seconde, était égale à 1169 minutes/semaine, les enseignants décrivaient leur tâche comme étant très stressante. Un mot revenait sans cesse: essoufflement.

En 1989-90, plusieurs conditions de travail des enseignants spécialistes d'anglais, langue seconde, se sont détériorées. Citons à l'appui l'augmentation de la tâche d'enseignement du spécialiste ainsi que celle du nombre de spécialistes itinérants qui doivent faire de la surveillance d'élèves et ce, malgré les recommandations du Conseil supérieur de l'éducation dans son rapport "La Condition Enseignante".
La majorité des enseignants travaillent encore dans deux écoles ou davantage; ils ont de 12 à 13 groupes d'élèves, en moyenne; plusieurs n'ont pas de local spécifique et doivent transporter leur matériel avec eux d'un local à l'autre; ceux qui se déplacent entre leurs écoles bénéficient rarement d'une compensation de tâche adéquate pour effectuer leurs déplacements; plusieurs périodes de planification sont constituées d'un ramassis de minutes glanées par-ci, par-là; il y a de plus en plus de classes à degrés multiples et il est exceptionnel que le spécialiste dispose de conditions facilitantes pour les gérer; plusieurs enseignants sont aussi parachutés dans des classes d'adaptation scolaire, ou vivent des situations d'intégration d'élèves en difficulté, sans formation adéquate et avec peu ou pas de soutien.

Pour que le rendement pédagogique soit valable et durable, il faut des conditions de travail adéquates. Il importe de donner à l'enseignement de l'anglais, langue seconde, un contexte qui lui permette de s'épanouir (temps requis, local adéquat et autres conditions essentielles). Il faut aussi repenser la tâche de l'enseignant spécialiste d'anglais, langue seconde, au primaire en la considérant au-delà des minutes d'enseignement.

C'est dans cet esprit d'interaction et de globalité que nous formulons les recommandations qui suivent.

Recommandations

Au plan de la pédagogie

1. Concernant les minutes d'enseignement:

Rendre obligatoire l'enseignement d'un minimum de 120 minutes par semaine pour l'anglais, langue seconde, au primaire, à chaque degré du 2e cycle (4e,5e et 6e années) par des enseignants spécialistes.

2. Concernant le local d'enseignement:

Reconnaître le besoin d'un local spécifique pour l'apprentissage de l'anglais, langue seconde;

Rechercher des solutions et prévoir les aménagements nécessaires pour y satisfaire;

Inclure l'emplacement d'un local spécifique pour l'enseignement de l'anglais, langue seconde, lors de la construction de nouvelles écoles.

3. Concernant les classes à degrés multiples:

Faire en sorte que l'enseignement de l'anglais, langue seconde, se donne séparément pour chacun des degrés.

4. Concernant l'enseignement aux classes d'adaptation scolaire:

Offrir un programme spécifique et fournir un matériel adapté à cette clientèle;

Assurer à l'enseignant spécialiste une structure efficace et un soutien à tous les plans, tout au long de l'année et à chaque année que se vit l'expérience;

Considérer la co-animation de deux spécialistes d'anglais comme une alternative aux problèmes d'interaction dans ces classes;

Assurer aide et soutien, tout au long de l'année, aux enseignants spécialistes qui vivent l'intégration d'élèves en difficultés dans leurs classes;

5. Concernant l'évaluation:

Favoriser le perfectionnement et le développement de techniques d'évaluation;

Exiger un maximum de deux bulletins par année aux enseignants spécialistes;

Fournir des instruments de mesure adéquats;

6. Concernant le perfectionnement des enseignants:

Offrir les services d'un conseiller pédagogique ou d'un répondant en anglais déjà intégré dans le milieu;

Permettre des rencontres régulières aux enseignants en tant qu'équipe de spécialistes d'anglais, langue seconde, lors de journées pédagogiques tout au long de l'année;

Encourager la participation des spécialistes à des colloques, congrès et sessions de ressourcement concernant leur matière.

Recommandations

Au plan de la tâche.

1. Concernant le temps d'enseignement à la charge du spécialiste:

Reconnaître, au chapitre de la définition de la tâche, dans la convention collective, la nature différente du travail du spécialiste du primaire par rapport à celui du généraliste;

Mettre de l'avant une description de la tâche des enseignants spécialistes du primaire qui tiennent compte des particularités de leur vécu.

2. Concernant les tâches complémentaires:

Reconnaître que l'enseignement de l'anglais, langue seconde, comporte des exigences qui découlent de la nature académique de cette spécialité et de la nécessité d'assurer le suivi pédagogique;

Tenir compte, dans la détermination des compléments de tâche des spécialistes d'anglais, langue seconde, du surcroît de travail engendré par la nécessité d'assumer ce suivi auprès d'un grand nombre d'élèves.

3. Concernant le local d'enseignement:

Pourvoir à l'attribution d'un local spécifique et adéquat pour l'enseignement de l'anglais, langue seconde, par le spécialiste.

4. Concernant le nombre d'écoles:

Réduire le plus possible le nombre d'écoles fréquentées par un même enseignant;

Mettre en place des mécanismes qui permettront de stabiliser les affectations des enseignants spécialistes;

Exempter de la surveillance des élèves les enseignants spécialistes qui travaillent dans plus d'une école.

5. Concernant les temps de déplacements:

Déduire de la tâche éducative les temps de déplacement effectués d'une école à l'autre à l'intérieur d'une même journée;

Tenir compte de l'ensemble des autres déplacements (aux écoles éloignées le matin et le soir) dans les compléments de tâche.

6. Concernant la durée des périodes d'enseignement:

Répartir la journée scolaire en périodes d'enseignement d'égale durée pour toutes les matières - matières enseignées par les généralistes et par les spécialistes - en évitant de créer un temps résiduel;

Donner aux enseignants spécialistes de 'vraies' périodes de planification, tout comme aux généralistes, non pas un ramassis de minutes glanées par-ci, par-là.

Action concertée

Compte tenu de la nature et de l'étendue de la problématique, nous croyons qu'une action concertée est indiquée.

A notre ministre de l'Education, l'Honorable Michel Pagé, nous demandons de mettre sur pied un plan d'action qui assurera l'enseignement d'un minimum hebdomadaire de 120 minutes d'anglais, dispensées par des enseignants spécialistes, aux trois degrés du 2e cycle du primaire.

Aux gestionnaires des commissions scolaires, nous demandons de tout mettre en oeuvre pour qu'un local adéquat soit aménagé et mis à la disposition des enseignants spécialistes d'anglais, dans chaque école. Nous leur demandons également de réserver des sommes afin de promouvoir le perfectionnement –via un conseiller pédagogique, intégré au milieu, qui pourra assurer un suivi et coordonner l'achat de matériel complémentaire. Nous leur demandons aussi de faire en sorte que les enseignants d'anglais puissent se réunir régulièrement en tant que groupe de spécialistes lors des journées pédagogiques.

Aux directeurs du personnel et aux directions d'écoles nous demandons de considérer les multiples facteurs qui rendent l'enseignement des spécialités très exigeant; de plus, spécifiquement concernant l'enseignement de l'anglais, langue seconde, nous leur demandons de tenir compte des surcroîts de tâche qui découlent de la nécessité d'assurer le suivi pédagogique à cette spécialité.

Aux parents, nous demandons d'user des pouvoirs qui leur sont conférés par les comités de parents, comités d'école et conseils d'orientation pour faire en sorte que s'améliorent les conditions et la qualité de l'enseignement de l'anglais, langue seconde, à leurs enfants.

A la CEQ, nous demandons d'étudier les particularités de la tâche des enseignants spécialistes du primaire et de reconnaître, au chapitre de la définition de la tâche, la nature différente du travail du spécialiste du primaire par rapport à celui du titulaire. Nous lui demandons, en outre, de mettre de l'avant une description de tâche qui s'apparente davantage à celle des spécialistes du secondaire qu'à celle des titulaires du primaire et de négocier des règles de gestion qui permettront de gérer les cas particuliers. (Citons, par exemple, les temps de déplacement, d'une école à l'autre à l'intérieur d'une même journée de travail, qui devraient être déductibles de la tâche éducative des enseignants concernés).

Bibliographie

ALDUS Corporation,
1990, 'Aldus Page Maker, Reference Manual', version 4.0, Seatle WA

BROCK, PATRICIA.
1989. 'A study of teacher change in English as a second language classes in Québec primary schools'. Thèse de doctorat présentée à l'Université de Montréal.

CHRISTENSEN, HOWARD B.
1986. 'La statistique: démarche pédagogique programmée',Chicoutimi. Gaétan Morin Editeur.

CLOUTIER, JOHANNE,
1990, 'Analyse documentaire de quelques expériences en enseignement intensif'

COMITE DES SPECIALISTES, Syndicat de l'enseignement du Lac St-Jean, Novembre 1988, 'Les Spécialistes, Primaire et Secondaire'.

Comité ESP, (Comité des d'Enseignants Spécialistes au Primaire)
Mars 1990. 'Communiqué'.

Comité ESP, (Comité des d'Enseignants Spécialistes au Primaire)
Mars 1990. 'Eléments de Réflexion'.

CONSEIL SUPERIEUR DE L'EDUCATION
1984. 'La condition enseignante', Avis au ministre de l'Education, Québec: Bibliothèque nationale du Québec.

DION, G. , MEQ
1987, 'Renforcement des matières de base', Québec, Direction de la formation générale, 1987-09-09

GOUVERNEMENT DU QUEBEC
1990, 'Entente intervenue entre le comité patronal de négociation des commissions scolaires pour catholiques (CPNCC) et les syndicats d'enseignantes et d'enseignants représentés par la centrale de l'enseignement du Québec(CEQ)' Québec, Bibliothèque nationale du Québec

GOUVERNEMENT DU QUEBEC
septembre1990, 'Les régimes pédagogiques, Rapport annuel sur l'application et l'applicabilité' Québec, Bibliothèque nationale du Québec

Bibliographie

GOUVERNEMENT DU QUEBEC,
1990, 'Régime pédagogique de l'éducation pré-scolaire et de l'enseignement primaire', décret 73-90, G.O. 569

LIGHTBOWN, PATSY et SPADA, NINA,
1989, 'Etude des effets à long terme de l'apprentissage intensif de l'anglais, langue seconde, au primaire.'

MINISTRE DE L'EDUCATION DU QUEBEC
1989, 'Répertoire des Organismes et des Etablissements d'Enseignement Québec', les Publications du Québec, édition 1989, gouvernement du Québec

MINISTRE DE L'EDUCATION DU QUEBEC
1981, 'Programme d'Etudes, Primaire, Anglais, langue seconde', 16-2204, Québec: Ministère de l'Education

POULIOT , LOUISETTE
1988, 'La situation de l'enseignement de l'anglais langue seonde, au primaire'. Rapport préparé pour SPEAQ (Société pour la promotion de l'enseignement de l'anglais au Québec.)

PROVUE Development Corporation
1988, 'Panorama, User's Guide', Huntington Beach, Californie

RACCPALS,
mars 1990, 'Rapport du comité Adaptation Scolaire Primaire',

ROBERT, MICHELE
1984. 'Fondements et étapes de la recherche scientifique en psychologie'. St-Hyacinthe, Edisem Inc.

SELLTIZ, C., L.S. WRIGHTSMAN,S.W. COOK.
1977. 'Les méthodes de recherche en sciences sociales', Montréal: Les éditions HRW. 22

STERN, H.H.
1985, 'The Time Factor and Compact Course Development', Montréal: Revue TESL du Canada, Vol. 3, Numéro 1, Novembre 1985.

Appendice 1

QUESTIONNAIRE

Nom_____

Tel. ( )_____

Commission scolaire_____

nombre d'années d'expérience dans l'enseignement de l'anglais
au primaire_____; au secondaire_____; autre_____

SPEAQ

Comité des Enseignants(es) de l'Anglais, langue seconde, au Primaire
Comité AD HOC de l'Association SPEAQ

CUEUILLETTE D'INFORMATIONS CONCERNANT L'ANNEE SCOLAIRE 1989-1990

Retourner le questionnaire à:

Réjane Cascarano
617, Parkview St.
Otterburn Park.
QC J3H 3X4
(514) 467-8292

STATUT

1. Enseignant(e) à ❑ à temps plein;
❑ à temps partiel;_____% de la tâche

CHAMP d'enseignement

2. Tu enseignes ❑ exclusivement l'anglais;
❑ l'anglais et autre(s) matière(s), dans ce cas, S.V.P. précisez:
_____minutes consacrées à l'enseignement de l'anglais par semaine de 5 jours;
_____minutes consacrées à l'enseignement d'*autre(s) matière(s)* par semaine de 5 jours;
(*) _____minutes consacrées à d'*autre(s) fonction(s)* par semaine de 5 jours;

Précisez aussi:
Autre(s) matière(s) enseignée(s)._____

Autre(s) fonction(s)_____

TACHE (en ce qui concerne l'enseignement de *l'anglais)*

3. Nombre d'écoles dans lesquelles tu enseignes l'anglais ☐

4. As-tu à te déplacer entre 2 écoles à l'intérieur d'une même journée? ❑ oui ❑ non

(*)5. Nombre de minutes de déplacement comptabilisées dans la tâche éducative ☐
Ce temps est-il *réaliste* par rapport au temps nécessaire pour te déplacer ? ❑ oui ❑ non

6. Nombre de groupes ***différents*** rencontrés par semaine(5 jours) ☐

7. Nombre total d'élèves ☐

(*)8. Tâche(s) complémentaire(s) en présence d'élèves (23 heures) ***autres*** que de la surveillance.
❑ non
❑ oui S.V.P. précisez: _____minutes/(5 jours)

(*)9. Surveillance ❑ non
❑ oui S.V.P. _____minutes/(5 jours)

(*)10. Autres tâches _____minutes/(5 jours)

(*) Voir 'Notes explicatives' en annexe.

LOCAL

11. Disposes-tu d'un *local* spécifique pour enseigner l'anglais?

❑ toujours et ❑ je suis l'unique utilisateur du local;
❑ d'autres utilisent le local durant les périodes où je n'y suis pas :
❑ en partie; nombre de périodes *avec* local_____;
nombre de périodes *sans* local _____;
❑ jamais: je me déplace de classe en classe.

MAQUETTE-HORAIRE

12. Temps alloué à l'enseignement de l'anglais:
minutes par semaine de ***5 jours.***

4e année	☐	réparties en	☐	nombre de périodes.
5e année	☐	réparties en	☐	nombre de périodes.
6e année	☐	réparties en	☐	nombre de périodes.
Autre (précisez)	☐	réparties en	☐	nombre de périodes.

MATERIEL

13. Matériel de *base* édité qui est utilisé à ta commission:

4e année: _____ (identification du matériel) — utilises-tu le cahier d'activités? ❑ oui ❑ non

5e année: _____ (identification du matériel) — utilises-tu le cahier d'activités? ❑ oui ❑ non

6e année: _____ (identification du matériel) — utilises-tu le cahier d'activités? ❑ oui ❑ non

(*)14. Utilises-tu du matériel complémentaire ou d'appoint?
❑ pas du tout ❑ un peu ❑ moyennement ❑ beaucoup

Pourquoi?_____

_____

N.B. veuillez retourner le questionnaire au plus tard le 21 nov.89 ***verso S.V.P.***

ETUDE

15. Dans le cadre de *l'approche communicative*, crois-tu qu'il serait bon que les élèves approfondissent(**étude**), *entre* les cours, du vocabulaire et/ou des notions simples, auxquels ils ont été exposés dans les différentes activités en classe?

❑ pas du tout ❑ à l'occasion ❑ assez souvent ❑ régulièrement

Expliquez_____

_____

AIDE PEDAGOGIQUE

16. A ta commission scolaire, la personne qui s'occupe du dossier de l'enseignement de l'anglais est:

❑ un conseiller pédagogique dont le seul dossier est celui de l'enseignement de l'anglais;
❑ un conseiller pédagogique responsable des dossiers de l'anglais et d'autre(s) matière(s)
❑ un responsable *autre* qu'un conseiller pédagogique:

S.V.P. précisez_____

Si le responsable est un(e) enseignant(e), bénéficie-t-il d'un allègement de tâche?_____Si oui, de combien de minutes par semaine de 5 jours?_____

17. A ta commission scolaire, les enseignants de l'anglais se rencontrent en tant que groupe de spécialistes environ:

_____nombre de fois par année;

18. Ces rencontres -*entre spécialistes d'anglais* - se font lors de:

❑ journées pédagogiques;
❑ périodes prévues à l'horaire(périodes 'libres' communes);
❑ journées pédagogiques et périodes 'libres' prévues à l'horaire;
dans ce cas, précisez le nombre de ces journées pédagogiques par année _____
❑ autres
S.V.P. précisez_____

TEMPS D'ENSEIGNEMENT/ CONTEXTE SOUHAITE (dans le cadre de l'application du *présent programme*)

19. ***TOUS les élèves*** au cours ***régulier*** du primaire au Québec devraient bénéficier de:

❑ le cours intensif (5 mois académique/5 mois anglais) pendant une année;
❑ 120 minutes d'enseignement de l'anglais par semaine aux trois niveaux du 2e cycle (4e, 5e et 6e années), enseignées par des enseignants spécialistes qualifiés;
❑ autre
Précisez_____

20. Combien de temps devrait-on, idéalement, consacrer à l'enseignement de l'anglais au primaire?

_____minutes par semaine, à *chacun* des niveaux suivants:_____

Comment répartirais-tu ce temps sur une semaine de 5 jours?_____

Autre(s) suggestion(s)_____

21. ES-TU D'ACCORD avec les *temps de déplacements*, tels que définis dans 'Notes explicatives' à l'annexe?

❑ oui ❑ non

Mis à part le manque de temps pour enseigner le programme –N.B. l'obtention d'un minimum de120 minutes pour enseigner l'anglais en 4e 5e et 6e années ***demeure*** la priorité NO 1 pour le comité CEAP.
nous aimerions que tu partages avec nous les problèmes les plus criants de ton vécu comme spécialiste d'anglais au primaire.

22. Quel est ton plus gros problème sur le *plan de la tâche* et/ou de tes conditions de travail?

23. Quel est ton plus gros problème sur le *plan strictement pédagogique?*

24. COMMENTAIRES

Nous te remercions pour ta précieuse collaboration.

Si tu as d'autres commentaires à nous communiquer, ne te gêne pas pour utiliser le verso de cette feuille. MERCI!

Appendice 2

- COMMUNIQUE
- ELEMENTS DE REFLEXION

Comité d'Enseignants Spécialistes au Primaire

CESP

COMMUNIQUE

Le CESP est un comité d'enseignants spécialistes qui veut améliorer les conditions de travail des enseignants spécialistes au primaire. Nous voulons des solutions à nos problèmes avant notre retraite!

Notre principal problème vient du fait que, tant au niveau local que provincial, nos demandes sont noyées parmi celles d'autres enseignants – beaucoup plus nombreux que nous – *qui n'ont pas le même vécu – avec la conséquence que presque rien de ce qui nous concerne ne se rend à la phase finale des négociations.*

Voici quelques particularités du vécu d'enseignants spécialistes au primaire:

1- isolement et minorité;
2- plusieurs *écoles;*
3- des centaines *d'élèves;*
4- *changements fréquents d'écoles* lors des affectations;
5- *animation constante* des groupes auxquels l'on enseigne avec, *rarement, une minute pour s'asseoir;*
6- *discipline* à établir et rétablir 5, 6, 7 et même 8 fois par jour auprès d'autant de groupes différents (un peu comme un suppléant occasionnel, à la différence près que lorsque l'on commence à s'habituer à un groupe, il faut recommencer avec un autre...);
7- Stress causé par la *conscience du temps* qui s'écoule à l'intérieur des périodes d'enseignement pour *ne pas 'oublier' l'heure* et *arriver à 'tout boucler'* (arriver à présenter, développer et conclure à l'intérieur de la période);
8- *suivi pédagogique* entre les cours, très difficile à réaliser auprès de centaines d'*élèves éparpillés* dans plusieurs classes et plusieurs écoles (cause importante de stress et de surmenage);
9- *installation fréquente de matériel* tout au long de la journée, ce qui brûle la majorité de nos petits moments disponibles;
10- *périodes 'libres'* parfois constituées d'un 'ramassis' de minutes par ci, par là.(ex.: 12 min. + 10 min. + 6 min. + 5 min.+ 12 min. = période 'libre' de 45 minutes..., l'enseignant titulaire a besoin de périodes libres, nous aussi!)
11- périodes 'libres' brûlées à se déplacer entre nos écoles;
12- périodes de 'dîner' écourtées par des déplacements;
13- temps nécessaire aux ***déplacements d'une école à une autre dans la même journée***, non reconnus dans la tâche éducative(23 heures), obligeant le spécialiste à travailler en 'double'(voir ANNEXE Déplacements);
14- fréquents *déplacements, le matin et le soir* (voir ANNEXE Déplacements);
15- *Locaux* d'enseignement *inadéquats*;
16- opération gigantesque au moment des *bulletins*, surtout pour les bulletins descriptifs (certains ont jusqu'à 5000 et même 6000 notes ou cotes à écrire au moment d'un bulletin);
17- directions d'écoles souvent incompréhensives (la plupart n'ont pas vécu le métier de spécialiste au primaire et plusieurs ferment les yeux);
18-'bouclage' des 23 heures par l'ajout de tâches complémentaires, comptées à la minute, sans tenir compte des *autres conditions particulières* qui sont souvent difficiles à évaluer en minutes mais qui n'en prennent pas moins leur grosse part de *temps* et d'*énergie*.

Les enseignants spécialistes ont un *vécu différent* de celui des enseignants titulaires du primaire. Il faut des *conditions* de travail qui en tiennent compte. *Ne pas en tenir compte conduit à des situations très épuisantes, voire insoutenables* (pour en sortir, plusieurs spécialistes changent de champ à la première occasion; d'autres demandent des temps partiels; d'autres se demandent combien de temps, encore, ils pourront résister...) Il n'est pas 'normal' de devoir en venir à de telles 'solutions'. Il n'y a malheureusement pas grand chose pour nous aider dans la convention. ***Il y a des spécialistes au primaire, depuis plusieurs années; on semble cependant avoir oublié –en faisant appel à leurs services– de leur aménager des conditions adéquates.***

–Après toutes ces années, le problème est toujours là...

A y regarder de près, le vécu du spécialiste au primaire s'apparente davantage à celui des enseignants du secondaire, qu'à celui des enseignants du primaire, mais encore là...

- nous avons plus *d'élèves*;
- nous avons *plusieurs écoles*;
- nous avons, souvent, des *déplacements d'une école à l'autre à l'intérieur d'une même journée*;

Il ressort clairement que les enseignants spécialistes au primaire vivent des conditions particulières qui sont *différentes de celles des enseignants titulaires et différentes de celles des enseignants du secondaire*. Ces conditions particulières ***nécessitent des règles de gestion particulières*** (des règles établies en fonction de *l'ensemble* de la tâche du spécialiste). L'absence de règles de gestion *appropriées* à leurs besoins cause de sérieux problèmes aux spécialistes. C'est pratiquement ***comme si le spécialiste existait uniquement pour apporter des solutions aux problèmes des ...autres:***

- pour enseigner des matières dont la nature demande une formation particulière;
- pour permettre un allègement nécessaire à la tâche du titulaire, en donnant des périodes libres;

L'on ne semble pas se préocccuper des problèmes que vivent ces enseignants qui améliorent le sort des autres...
Nous sommes *à la merci de la compréhension des autres* qui ne partagent pas notre vécu et qui pensent, parfois, que nous vivons une situation 'privilégiée'. Enseigner à près de 200 élèves par jour; s'adapter instantanément aux différents niveaux d'âge qui se succèdent rapidement; établir et cultiver la relation maître/élèves auprès de tant d'enfants différents; assurer le suivi pédagogique auprès de tous ces élèves; refaire sa discipline 5, 6, 7 et même 8 fois par jour auprès d'autant de groupes différents; changer d'école à chaque jour, parfois même à l'intérieur d'une journée! c'est *très* **usant**... et c'est si *mal compris*..., c'est décourageant.
On tente bien d'expliquer notre vécu, mais nous sommes minoritaires... parfois, quelques titulaires essaient de nous aider... mais, somme toute, **il y a bien peu de gens dans les commissions scolaires qui connaissent notre vécu**. Plusieurs croient que les spécialistes se plaignent pour rien. Il nous faut donc être 'gentils' avec tout le monde en espérant, année après année, qu'ils ouvriront les yeux, qu'ils comprendront et qu'ils n'exagèreront pas trop dans ce qu'ils nous demanderont de faire. *Toute accommodation, tout allègement, est très 'fragile'..., rien n'est acquis.*
L'enseignant spécialiste au primaire n'a rien pour se défendre dignement.

Il nous faut notre place dans la convention!

Il faut un chapitre additionnel dans la prochaine convention collective des enseignants, avec plusieurs articles concernant les enseignants spécialistes du primaire.
Il nous faut une section *indépendante* pour traiter de nos conditions *particulières*. Il faut commencer à la préparer maintenant!
Nous voulons que le contenu de ces articles soit préparé par la CEQ avec les représentants acceptés par les spécialistes pour chacune des spécialités. Nous voulons que le résultat soit voté par l'ensemble des enseignants spécialistes du primaire au Québec.

Nous voulons "notre chapitre" sur "nos" conditions préparé et voté par 'NOUS'!!! Personne, mieux que nous, ne sait ce que nous vivons!
Il faut que les spécialistes cessent d'être à la merci de la compréhension et du bon vouloir des autres.

Il est grand temps de faire quelque chose pour les enseignants spécialistes du primaire

le comité ESP

Le 17 mars 1990

ELÉMENTS DE RÉFLEXION ET RECOMMANDATIONS

Concernant la tâche de base pour tout enseignant spécialiste au primaire.

Considérant les caractéristiques et les particularités de la tâche de l'enseignant spécialiste au primaire (voir COMMUNIQUÉ, pages 1 et 2), si l'on doit faire une comparaison avec d'autres enseignants pour établir un point de départ au sujet de la tâche, elle devrait être basée sur celle de l'enseignant du secondaire (voir COMMUNIQUÉ page 2, les deux premiers paragraphes). De ce fait, la tâche **maximale** d'un enseignant spécialiste au primaire, pour celui qui enseigne **dans une seule école**, de devrait **jamais** dépasser celle de l'enseignant du secondaire.

Une fois le point de départ établi, il faut tenir compte d'autres facteurs pour que la tâche de l'ensemble des spécialistes soit équitable.
Une seule école, ce n'est pas la réalité de *tous* les enseignants spécialistes... Un local spécifique pour enseigner, ce n'est pas nécessairement la réalité de tout enseignant spécialiste...
Il importe donc d'établir, **dans la convention nationale**, des règles qui permetteront la gestion de ces différences de façon équitable pour tous les enseignants spécialistes au primaire.

Concernant la tâche d'un enseignant spécialiste ayant plus d'une école.

Pour les enseignants qui enseignent dans une école un jour, et dans une autre le lendemain, il faut prévoir des conditions particulières pour leur permettre:

- de s'adapter aux différents milieux de travail; les enseignants ont *besoin de temps* pour pouvoir s'adapter et s'intégrer aux différentes écoles(besoin d'allègement de tâche);

et - d'assumer les surplus de km (lorsqu'applicables) causés par les déplacements entre leurs écoles, le matin et/ou le soir (besoins de frais de déplacement).

N.B. l'enseignant spécialiste doit parfois *parcourir de grandes distances* pour se rendre et/ou revenir d'une 2e, 3e et même 4e école, distances qu'il n'aurait **pas** à couvrir s'il enseignait dans une seule école.

N.B. (1) Pour établir s'il y a 'surplus' de distance, par rapport à l'enseignant titulaire et/ou au spécialiste qui enseigne dans une seule école, on pourrait établir une distance 'normale' à parcourir.
La distance 'normale' pourrait être établie par rapport à l'école principale (la plus grosse école) de cet enseignant. Toute distance parcourue **le soir et/ou le matin** qui exèderait la distance normalement parcourue par l'enseignant, s'il n'enseignait qu'à une seule école (son école principale), serait alors considérée 'distance supplémentaire'. La distance 'supplémentaire', serait sujette à des compensations en **temps** et en **argent** (argent = frais de déplacement).

(1) Inspiré de l'entente entre le SERY et la commission scolaire de Saint-Hyacinthe, concernant les déplacements des spécialistes, **MAIS limité aux déplacements du soir et/ou du matin seulement.**

Concernant les déplacements d'une école à l'autre à l'intérieur d'une même journée

Pour les enseignants spécialistes qui doivent se déplacer ***entre 2 écoles, à l'intérieur d'une même journée,*** il faut prévoir des conditions qui permettront à ces enseignants de réaliser leurs déplacements SANS, pour autant, **perdre leurs droits *à des périodes libres*** ni ***à une heure de dîner*** **égale à celle des enseignants qui n'ont pas à se déplacer.**
Considérons les déplacements d'une école à l'autre à l'intérieur d'une même journée.
Mentionnons d'abord que ce type de déplacements est particulièrement fréquent dans le cas des petites écoles et/ou dans le cas des enseignants qui oeuvrent à un seul cycle: 3 périodes d'enseignement ne pouvant constituer une journée complète, ces enseignants doivent changer d'école pour continuer leur journée ailleurs.

Ce qu'un tel déplacement inclut:
Il y a plus que le 'temps de route' à prévoir dans un déplacement. Il faut tout d'abord inclure le *temps nécessaire au rangement* du matériel dans la première école; laisser le local (ou les armoires de rangement, si l'enseignant n'a pas de local) en ordre; apporter tout ce dont on a besoin pour la 2e école; sortir de l'école et se rendre à l'auto (environ 10 minutes). Il faut, bien sûr, prévoir le temps normal de route pour couvrir la distance entre les deux écoles. Il faut finalement prévoir le *temps de réinstallation* qui sera nécessaire une fois rendu à la 2e école(environ 10 minutes).

> Un déplacement entre deux écoles à l'intérieur d'une même journée IMPLIQUE *tout cela.* Il est donc normal que le **temps de déplacement** COUVRE *tout cela!*

Temps de déplacement entre 2 écoles et 'tâche éducative':
Les déplacements réalisés **entre deux écoles à** l'intérieur d'une ***même journée*** **"brûlent'** du temps pédagogique
Comme ces déplacements se réalisent *à l'intérieur d'un temps où le spécialiste pourrait être affecté à une tâche éducative (enseignement, surveillance et/ou activités étudiantes),* s'il n'avait pas à se déplacer, LE TEMPS REQUIS POUR EFFECTUER DE TELS DEPLACEMENTS, **SE DOIT** D'ETRE RECONNU DANS LA **TACHE EDUCATIVE**.

☞ N.B. Demander à un enseignant spécialiste qui doit se déplacer entre deux écoles à l'intérieur d'une même journée, *un même temps de présence auprès des élèves comme s'il n'avait pas à se déplacer équivaut à demander à cet enseignant de travailler en double*! L'enseignant ne peut être en même temps avec les élèves et sur la route; pendant qu'il fait l'un, *il ne peut pas* faire l'autre; lui demander de faire l'un *après* avoir fait l'autre, **c'est lui demander de travailler deux fois.**

Concernant la nécessité d'un local

Certains spécialistes, qu'ils enseignent dans une ou dans plusieurs écoles, vivent une situation qui peut facilement passer inaperçue aux yeux de ceux qui ne la vivent pas: celle de ne pas avoir un local spécifique pour enseigner. Cela implique, pour ces enseignants de devoir faire du 'porte à porte' avec, souvent, ***deux lieux différents de travail à la même heure:*** dans la classe où ils finissent le premier cours et dans la classe où ils commencent le cours suivant (il n'y a PAS de minutes de 'battement' entre les cours au primaire). Ils doivent aussi traîner une quantité énorme de matériel sur des 'chariots' ***avec tout ce que cela entraîne de stress, de frustrations et d'inefficacité.***

L'enseignement des programmes actuels, au primaire, nécessite un lieu propice à l'enseignement et beaucoup de matériel –que ce soit pour l'enseignement des arts ou pour l'enseignement de l'anglais; l'éducation physique a, bien sûr, besoin d'un lieu d'enseignement et de beaucoup de matériel, sauf qu'il est rarement nécessaire d'avoir à le 'défendre' pour cette discipline.

De ce fait, TOUT devrait être mis en oeuvre pour fournir à ces enseignants un local adéquat, propice à l'enseignement de leur matière.
On peut dire que l'attribution d'un local spécifique à l'enseignement d'une spécialité est un besoin tout aussi important que celui d'avoir un enseignant spécialiste.
N'oublions pas que lorsque l'enseignant spécialiste change de niveau, cela implique autant de changement de matériel que le fait de changer de matière pour un titulaire.

Pour comprendre ce que signifie ne pas avoir de local pour un enseignant spécialiste des arts et/ou d'anglais, prêtons-nous à l'exercice suivant.
Imaginons qu'un enseignant titulaire à temps plein dans une école n'ait pas de local attitré.
On lui dit '**qu'il n'y a pas de problème**' parce que l'*on a organisé l'horaire* pour en tenir compte... on lui fournit même les chariots! On lui explique: "le jour 1, à la première période, le local de Louise est inoccupé. Tu prends ton matériel de science (pour toi *et* pour tes élèves) et tu vas enseigner ta première période dans la classe de Louise. Bon, à la 2e période, le local de Paul, *à l'autre bout de l'école* est disponible. Tu t'en vas là. Tu apportes ce qu'il te faut pour enseigner les mathématiques et tu enseignes cette 2e période dans ce local. Après la récréation, du jour 1 toujours, c'est le local de Denise, au 2*e étage*, qui est libre. Ah oui, tu surveilles à la récréation... Tu n'oublieras pas de traîner ton manteau et tes bottes avec ton matériel pour être prêt à sortir... Donc, après la récréation, tu prends ce qu'il te faut pour le cours de français et tu enseignes cette période au 2e étage. A la dernière période de l'avant-midi, tu pourras faire ta catéchèse dans le local de Serge au *premier étage*... Dans l'après-midi..."
Qui accepterait de vivre une situation pareille à longueur d'année?
Si le vécu des changements successifs de locaux est impensable pour le titulaire, il ne l'est pas plus pour un enseignant spécialiste.
Dans la recherche de solutions, il ne faudrait pas, cependant, localiser l'enseignant spécialiste dans n'importe quel 'coin' pour lui trouver une place (dans un cas comme celui-là, la 'solution' risquerait d'être pire que le vécu du problème). Il faut un local qui soit suffisamment grand, équipé adéquatement et aéré sainement. *Il importe, dans la sélection du local, de tenir compte des besoins du spécialiste, –après tout,* ***c'est lui qui aura à enseigner là.***

Dans les cas d'impossibilité TOTALE de trouver et d'aménager un endroit approprié pour un spécialiste (il faudra auparavant étudier, *avec le spécialiste concerné*, les possibilités d'utilisation maximale des locaux); il faudra ***prévoir un horaire*** et des ***allègements à la tâche du spécialiste*** **pour rendre le vécu difficile de sa situation aussi réalisable et humain que possible.**

Concernant l'horaire des SPÉCIALITÉS (durée des périodes) et l'horaire de l'ÉCOLE

Il importe qu'il y ait concordance entre la durée des périodes d'enseignement des spécialités et l'horaire interne de l'école. Il faut viser le plus possible à ce que les périodes soient de longueur égale, tout le long de la journée. Cela simplifie la fabrication des horaires et *permet à tous –titulaires comme spécialistes– de bénéficier de périodes 'libres' de durée égale.*
Actuellement, la journée de l'élève au primaire, est de 282 minutes 'classe', ce qui permet six périodes égales de 47 minutes. Lorsque les périodes d'enseignement des spécialités sont d'une durée de 45 minutes, les six périodes totalisent 270 minutes, ce qui crée un 'trou' de 12 minutes chaque jour. Le spécialiste est alors réputé 'bénéficier' d'une période 'libre' de **60 minutes** au bout d'une semaine...
Que peut-on faire de valable en 12 minutes? Quel morcellement! Ces minutes ne seraient-elles pas mieux utilisées si elles étaient mutées en temps d'enseignement pour les spécialités en carence de temps?
On tirerait meilleur profit du temps disponible* si les périodes d'enseignement des spécialités étaient en harmonie avec le nombre total de minutes 'classe' dans la journée
* ex.: dans le cas d'un programme qui demande 120 minutes par semaine, (ex.: éducation physique, arts, anglais) on pourrait peut-être considérer l'enseignement de 5 périodes de 47 minutes (235 minutes) réparties sur deux semaines. Ce serait l'équivalent de 117.5 minutes par semaine. Si la semaine de l'écolier devait augmenter de 30 minutes (la journée de l'écolier permettrait l'enseignement de 6 périodes égales de 48 minutes par jour), on pourrait transposer l'exemple donné plus haut. On obtiendrait alors l'équivalent de 120 minutes par semaine pour l'enseignement des programmes. D'autres types [illegible]ements sont également possibles. **Il suffit d'*identifier le facteur commun* aux besoins des** [illegible] temps de présence des élèves et d'établir l'horaire en conséquence.

RECOMMANDATIONS

1. Que la tâche MAXIMALE d'**enseignement**, et par conséquent, la tâche MAXIMALE **éducative** de tout enseignant spécialiste, au primaire, soit égale à celle de l'enseignant du secondaire (voir 'ÉLÉMENTS DE RÉFLEXION', PAGE 1);

2.1 Que la tâche maximale d'enseignement soit DIMINUEE pour tout enseignant qui travaille dans PLUS D'UNE ECOLE, et que la tâche éducative soit ajustée en conséquence;

2.2 qu'une **attention particulière soit portée aux déplacements du soir et du matin** de ces enseignants et que des compensations en temps et en argent (argent= frais de déplacement) soit prévues dans tous les cas où il y a distance 'supplémentaire' (voir 'ÉLÉMENTS DE RÉFLEXION', page 1);

3. Que le TEMPS nécessaire aux DEPLACEMENTS d'une école à l'autre ***à l'intérieur d'une même journée*** (la définition de ce temps doit inclure le temps nécessaire à l'enseignant pour ramasser son matériel: 10 minutes, et l'installer à nouveau dans la 2e école: 10 minutes –voir 'ÉLÉMENTS DE RÉFLEXION', page 2) **soient DEDUCTIBLES** de la **tâche éducative** pour les enseignants concernés;

4. Que tout soit mis en oeuvre pour fournir à l'enseignant spécialiste, pour TOUTE spécialité, **un LOCAL ADEQUAT**, spécifique à son enseignement (le local peut être partagé avec d'autres intervenants lorsque le *temps*, *l'horaire* et *l'organisation interne* le permettent);

5. Que des mécanismes compensatoires de DIMINUTION DE TACHE soient prévus pour tout enseignant *qui ne peut PAS bénéficier d'un LOCAL* spécifique et adéquat pour dispenser la totalité de ses cours;

6. Que les périodes d'enseignement des spécialités soient d'égale durée et en concordance avec la durée totale de la journée, de manière à ce que ***toutes les périodes de la journée soient égales*** (autant les périodes des spécialistes que celles des titulaires) sans créer un résidu de minutes et que les récréations et/ou sorties d'élèves (heure du dîner) se fassent 'entre' les périodes et non en les 'coupant'

le comité ESP

Appendice 3

LETTRE, NIVEAUX DOUBLES

Saint-Hyacinthe, le 29 juin 1987.

Monsieur Roger Delisle,
Directeur des services éducatifs,
Commission scolaire de Saint-Hyacinthe.

Monsieur Delisle,

Nous aimerions que la commission scolaire se penche sur le problème que présente l'**enseignement de l'anglais aux niveaux doubles**.

Nous avons longtemps recherché des solutions à ce problème au sein de notre équipe.
Les niveaux doubles, très rares au 2e cycle il y a quelques années, se présentent plus régulièrement maintenant. Nous en sommes venus à la constatation que ce que nous avons vécu jusqu'à maintenant aboutissait à une impasse: il faudrait trouver une réponse à long terme à cette situation et nous espérons que vous pourrez nous aider à trouver cette réponse.

Il importe de noter que les problèmes se situent au niveau des **4e-5e années** et des **5e-6e années** seulement - dans les classes de 3e-4e années, seuls les enfants du niveau de la 4e année reçoivent l'enseignement de l'anglais, le problème ne se pose donc pas à ce niveau .

Certes, les titulaires ont à enseigner à des niveaux doubles à l'occasion, mais il y a des différences significatives dans le vécu de la réalité 'niveaux doubles' entre titulaires et spécialistes d'anglais.

Parmi ces différences, notons d'abord **le temps de présence** auprès des élèves.

Le spécialiste d'anglais voit ses élèves 1,30 heure (2 x 45 minutes) par semaine... L'enseignant titulaire est 20,30 heures par semaine en présence de ses élèves, "l'orchestration" de moments d'animation pour les uns et de moments de travail autonome pour les autres est davantage possible pour le titulaire qu'elle ne l'est pour le spécialiste; le titulaire peut aussi faire coïncider une matière nécessitant plus d'animation avec une autre matière où les enfants peuvent travailler davantage seuls, ce qui est impossible pour le spécialiste d'anglais.

Autre différence: **l'aide d'autres enseignants** dans l'école.

Le spécialiste d'anglais est le seul enseignant d'anglais dans l'école, il ne peut donc pas recevoir l'aide d'un collègue pour le regroupement de ses élèves avec ceux d'un autre groupe à l'occasion, ni faire de la "rotation". L'enseignant titulaire d'un niveau double bénéficie souvent de l'aide d'un autre titulaire pour la/les matières nécessitant une animation constante, par exemple pour la catéchèse et pour les sciences.

Autre différence: **les rôles de l'enseignant** .

L'enseignement de l'anglais est une **animation constante**.

L'on connaît bien le rôle du titulaire, enseignant de première année. L'on est conscient du besoin de support quasi continuel de ses élèves pour "produire". C'est pourquoi l'on évite le plus possible de jumeler les premières années avec d'autres niveaux. L'enseignement de l'anglais peut se comparer à la première année, en ce sens qu'il est **très difficile**, voire même impossible, dans la plupart des cas, **pour nos élèves de faire seuls un travail productif.**

Autre problème: **la nature du programme enseigné**.

L'**objectif premier** du programme d'anglais est **la communication**. Comment peut-on communiquer oralement avec quelqu'un qui ne nous parle pas ?
Si l'on doit se résoudre à enseigner deux programmes avec les deux groupes simultanément et dans les mêmes conditions (même temps) qu'avec un niveau simple, il en résulte forcément, de façon alternative, l'**isolement d'un niveau** au profit de l'autre et vice versa: l'enseignant ne peut pas être disponible pour les deux degrés au même moment vu son rôle entier d'animateur, guide et dépanneur 45 minutes sur 45...
Sans solution facilitante, le spécialiste d'anglais ne réussira à "couvrir" qu'environ 50% du programme pour chacun des deux niveaux.

Autre problème: **la démarcation entre les niveaux**.

Bien que la plupart des regroupements soient entre des degrés conjoints, la "marche" est très haute en anglais. L'enseignement de l'anglais se fait exclusivement au 2e cycle, les regroupements se font donc nécessairement entre des débutants (*très* débutant dans notre contexte francophone), des intermédiaires et des finissants...
Si l'on essaie, tant bien que mal, de faire un **programme "mitoyen"** avec l'ensemble de ces élèves, on a pu remarquer l'**insécurité** profonde des élèves du niveau inférieur. On note aussi, tôt ou tard, le **manque d'intérêt** des enfants du niveau supérieur à cause des "longueurs" et/ou des répétitions inutiles.

Autre problème: **les conséquences à *long terme*** du passage dans un niveau double.

Dans la plupart des cas, l'enfant n'est qu'un an dans un niveau double. Il est normalement réintégré dans un niveau simple l'année suivante. Cependant, les répercussions de ces "arrangements" de fortune (programmes "mitoyens" en anglais et/ou 50% de la matière de chaque niveau) se font ressentir **bien au-delà de l'année en cours**.
L'enfant se retrouve **parmi des enfants qui n'ont pas vécu le programme "mitoyen", ni un 50% de programme.**

Les contrecoups vécus par l'enfant vont de l'élève qui

- (dans le cas des élèves du niveau inférieur des "programmes mitoyens") doit **inutilement recommencer** les cahiers et thèmes qu'il a faits l'année précédente: il vit donc la même réalité que s'il **redoublait** son année en anglais

à celui de l'élève qui - doit prendre des "**bouchées doubles**" et **qui n'en est pas toujours capable**. C'est le cas des élèves du niveau supérieur des "programmes mitoyens" et des élèves des deux niveaux dans le cas des programmes distincts simultanés qui ne peuvent être couverts qu'à 50%.

Autre problème: **déficit au niveau du temps d'enseignement.**

Il ne faut pas oublier, non plus, que ce problème s'inscrit dans le contexte d'un **temps d'enseignement insuffisant, même pour les niveaux simples** par rapport à ce que demande le MEQ (l'enseignement du programme d'anglais nécessite un ***minimum de 120 minutes par semaine en 4e, 5e et 6e année*** et il est impossible, localement, de donner plus de 90 minutes). Cette réalité rend encore plus dramatique les effets du passage d'un enfant dans un niveau double en anglais.

Un programme mitoyen pour les deux niveaux ne se révèle donc pas être une solution, pas plus que deux programmes distincts vécus dans les mêmes conditions de temps que l'enseignement à un niveau simple.

Alors, que pouvons-nous répondre aux parents qui demandent l'enseignement de deux programmes? Que pouvons-nous dire à l'enfant qui s'inquiète?

Depuis l'instauration du programme d'anglais du MEQ, nous avons fait tout ce qu'il nous était possible de faire pour appliquer ce programme et donner le meilleur rendement possible. Nous avons allié matériel édité, matériel-maison et remise en question continuelle. Nous croyons avoir atteint un rendement étonnant compte tenu du caractère francophone de notre milieu et du peu de temps qui est alloué à l'enseignement de notre matière. Cependant, il y a une grosse lacune que nous ne sommes pas parvenus à corriger: celle des niveaux doubles. Après avoir **étudié et expérimenté** diverses formules avec les "moyens du bord" (enseignement aux niveaux doubles "de front" ***avec le même temps*** qu'aux niveaux simples), **l'élève du niveau double se retrouve, encore aujourd'hui, fortement "handicapé".**

Nous avons une solution à proposer pour rétablir l'équilibre. Elle entraîne un certain coût... mais nous croyons qu'elle vaut la peine de s'y arrêter.

Solution proposée:

Ajout d'**une période** additionnelle de 45 minutes par semaine d'enseignement de l'anglais aux classes de **4e-5e années** et aux classes de **5e-6e années** exclusivement. Les groupes à niveau simple reçoivent **deux périodes** de 45 minutes par semaine. Les groupes à niveaux *doubles* reçoivent **trois périodes** de 45 minutes par semaine.
En se basant sur l'expérience réalisée à l'école Bois-Joli cette année, l'on s'attend à ce que cet ajout permette de donner un enseignement "acceptable" de l'anglais, dans les classes à niveaux doubles qui se rapproche de ce qui est donné dans les classes à niveau simple.

Il nous semble que l'on ne peut pas 'oublier' la qualité des services lorsque l'on s'adresse aux élèves des classes à niveaux doubles. Il faut y apporter une solution.

Bien sûr, l'on pourrait "faire semblant" que le problème n'existe pas...., nous ne dérangerions personne... mais l'enfant, lui???

Dans l'attente d'un suivi constructif à ce témoignage,
Veuillez accepter Monsieur Delisle l'expression de nos meilleurs sentiments,

Réjane Cascarano
pour les enseignants spécialistes d'anglais

N.B. A la suite de l'écriture de cette lettre, la proposition de trois cours par semaine –150% du temps normalement consacré à une classe à niveau simple– a été expérimentée durant trois années consécutives à la commission scolaire de Saint-Hyacinthe. Cela nous permet d'affirmer qu'elle ne représente pas l'idéal; l'idéal serait de donner 200% du temps à ces groupes et d'enseigner à un seul niveau à la fois. Cependant, la formule mitoyenne qu'est 150% du temps présente une nette amélioration par rapport à la situation antérieure.
Concernant l'application expérimentée de 150% du temps, réparti sur trois cours par semaine, elle exige que l'enseignant spécialiste ait son local. Elle exige également que l'on prévoit à l'horaire du spécialiste d'anglais une période de plus par semaine, pour chaque groupe à double division (et, bien sûr, que l'on allège d'autant l'horaire global du temps d'enseignement et/ou la tâche éducative à la charge de l'enseignant concerné).

Voici le cadre général d'application:

– deux cours sur trois, le groupe au complet est en présence du spécialiste d'anglais(le titulaire de la classe bénéficie donc de deux périodes de 'dégagement' comme les autres titulaires);

– pour le troisième cours, **un seul niveau** est en présence du spécialiste. L'enseignant d'anglais peut donc donner une attention toute particulière à ce niveau (de semaine, en semaine, on *alterne* les niveaux qui reçoivent le troisième cours);

concernant les *deux premiers cours*,

– le premier cours, le spécialiste d'anglais anime les deux niveaux;

– le deuxième cours, le spécialiste anime le niveau qui ne bénéficie pas du cours supplémentaire (3e cours) pour la semaine concernée. Pendant ce temps, les élèves de l'autre niveau font un travail *personnel* et *autonome dans une autre matière que l'anglais* (généralement des mathématiques), travail qui leur a été donné par le *titulaire*.

La formule permet de respecter la maquette-horaire pour les autres matières: l'enseignement de l'anglais ne 'vole' pas une période à une autre matière. Elle permet également au titulaire de réaliser une intervention à un seul niveau pendant que le spécialiste anime l'autre (durant le troisième cours).

Appendice 4

TEMPS D'ENSEIGNEMENT

des matières selon

LE REGIME PEDAGOGIQUE

TEMPS D'ENSEIGNEMENT
des matières
selon le Régime pédagogique
(en vigueur le 1er juillet 1990)

2e cycle du primaire

Français,	7	heures;
Mathématiques,	4	heures;
Enseignement religieux confessionnel ou enseignement moral,	2	heures;
Education physique,	2	heures;
Arts,	2	heures;
Sciences humaines,	2	heures;
Sciences de la nature,	1 1/2	heures;
Formation personnelle et sociale,*	--	
Anglais, langue seconde,	**2**	heures;
TOTAL:	22 1/2	heures;

temps ***actuel*** de présence de l'enfant à l'école pour des cours:

1410 minutes, soit: ***23 1/2 heures;***

Il y a donc un **surplus** de temps (une marge de manoeuvre)
1 heure

* *le ministère demande que l'enseignement de ce programme soit intégré à celui d'autres matières;*